

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Hariduskorraldus

Ingar Dubolazov

KOOLIJUHTIDE ARVAMUSED VENE ÕPPEKEELEGA KOOLIS EESTI KEELES
ÕPETAMISEST JA SEDA TOETAVAST KEELEKESKKONNAST

magistritöö

Juhendaja: dotsent Marvi Remmik

Tartu 2018

Resüme

Koolijuhtide arvamused vene õppekeelega koolis eesti keeles õpetamisest ja seda toetavast keele keskkonnast

Alates 2011. aastast on gümnaasiumis läbitavast õppekavast 60% aineõppest eesti keeles. Tänapäevani on temaatika aktuaalne ning TALIS2013 uuringu tulemustest selgus, et vene õppekeelega koolide juhid ei näe ennast kui keelekeskkonna kujundajaid. Kuigi õpikeskkonna kujundamine on üks viiest kompetentsist, mida koolijuhilt nõutakse. Käesolevas töös on uuritud koolijuhtide arvamusi seonduvalt eesti keele õpet toetava keelekeskkonna kujundamisega. Eeltoodu põhjal on töö eesmärgiks välja selgitada millised on vene õppekeelega koolide juhtide sõnul nende ülesanded eesti keeles õpetamist ja õppimist toetava keelekeskkonna loomisel koolis ning millised on peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keelekeskkonna loomist. Töö tulemustest selgus, et kõik uurimuses osalenud koolijuhid näevad ennast keelekeskkonna kujundajana. Lisaks selgus, et koolijuhtide arvates mõjutavad enim koolis toetava keelekeskkonna loomist lapsevanemad, kooli pidaja ja õpetajad.

Märksõnad: keelekeskkond, kakskeelne õpe, koolijuhtide arvamused, vene õppekeel.

Abstract

The views of school principals on teaching Estonian in a Russian-language school and the language environment that supports it

Since 2011, 60% of the study courses in upper secondary school curriculum are in Estonian. This topic is still relevant today and the results of the TALIS2013 survey revealed that the principals of Russian-language schools do not see themselves as creators of the language environment. Even though the design of the learning environment is one of the five competences required of the school principal. In this work, the opinions of school principals on the design of the language environment supporting Estonian language learning have been studied. Based on the above, the aim of the work is to find out what, according to the principals of Russian-language schools, are their tasks in creating a language environment for teaching and learning in Estonian, and what are the main factors influencing the creation of a supportive language environment. The results of the work revealed that all the school principals who participated in the study see themselves as creators of the language environment. In addition, we found that school principals think that parents, school administrators and teachers influence the creation of a supportive language environment in schools the most.

Keywords: language environment, bilingual education, opinions of school principals, Russian as a language of instruction

SISUKORD

Resümees	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1. Töös kasutatavad põhimõisted	6
1.2. Ootused koolijuhile	7
1.3. Nõuded Eesti koolijuhile	8
1.4. Koolijuht ja keelekeskkond	9
1.5. Üleminek eestikeelsele õppele	11
2. Metoodika.....	13
2.1. Valimi kirjeldus.....	13
2.2. Andmekogumismeetod.....	13
2.3. Andmeanalüüs	15
3. Tulemused	16
3.1. Koolide keelekeskkond ja koolijuhi mõju sellele.....	17
3.2. Koolijuhtide eesmärgistatud tegevused.....	18
3.3. Koolijuht kui eeskuju	20
3.4. Kooli pidaja	22
3.5. Lapsevanemate hoiakud	23
3.6. Õpilaste ja õpetajate motivatsioon	25
4. Arutelu.....	28
4.1. Uurimuse piirangud ja praktiline väärtus.....	31
Tänuõnad	32
Autorsuse kinnitus.....	32
Kasutatud kirjandus.....	32
Lisa 1. Intervjuu kava.....	36
Lisa 2. Väljavõtte kodeerimisest QCAmapi programmiga	39
Lisa 3 Väljavõtte koodiraamarust.....	40
Lisa 4. Näide kategooriate moodustamisest	41

Sissejuhatus

Alates 2011. aastast kehtestati Eestis vene õppekeelega koolides nõue, mille kohaselt peab toimuma gümnaasiumis kogu õppetöö 60% ulatuses eesti keeles (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). See, kui hästi koolid sellega toime on tulnud, võib olla seotud sellega, millisenäeb koolijuht oma rolli ja ülesandeid keeleõppe ning seda toetava keelekeskkonna kujundamisel.

Koolijuhtide tööülesanded on läbi aja olnud muutumises sõltuvalt nii kultuuriruumist kui ka ajastust. Seda mõjutavad nii riigikorrad kui ka aeg, mil riigid on saanud olla iseseisvad ning mille jooksul on saanud haridussüsteem iseseisvalt areneda täitmata riiklikult ettekirjutatud dogmasid ja suunatud ajaloo käsitlust (Bayburin, Bysik, Filinov, Isaeva, & Kasprzhak, 2015; Bramwell, Fernandez, Flessa, & Weinstein, 2018).

Eesti koolijuhtide tööülesanded on kirjas põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses ning tihti täpsustatud ka kooli põhimääruses. Tööülesannete täitmiseks on seatud koolijuhtidele kompetentsid, mida neilt oodatakse. Kompetentside rakendamist oodatakse viies valdkonnas, millest üks on õpikeskkonna kujundamine (Direktori, õppealajuhataja, õpetajate..., 2013). Seetõttu on huvitav tõdeda fakti, et uuringu TALIS 2013 andmetel on Eesti koolijuht väga madala aktiivsusega seoses õppetöö korraldamise ja kujundamisega. Näiteks külastab keskmiselt vaid 7% koolijuhtidest tunde, kui OECD riikide keskmine sama näitaja on 49% (Kall et al., 2014).

Sarnane passiivsus peegeldus ka Eesti vene õppekeelega koolijuhtide puhul, kes on palju aktiivsemad tundide külastajad (keskmiselt 19,5%), kuid teisalt ei näinud ennast kui eesti keele õppe edendajaid ning eestikeelse keelekeskkonna loojaid, vaid nägid, et see on riigi ülesanne läbi riikliku õppekava muudatuste ja õpetajate ülesanne läbi uute praktikate kasutusele võtmise (Kall et al., 2014; Kitsnik, & Metslang, 2015). Eriti oluliseks muutub see küsimus vene õppekeelega koolides, sest nende koolide riiklik õppekava on lähiminevikus (viimased 5 aastat) olnud märgatavates muutustes.

Suurim muutus toimus 2011. aastal, mil muudeti kogu gümnaasiumis antav haridus 60% ulatuses eestikeelseks. See tõi järsult kaasa suurenenud vajaduse kõrgtasemel eesti keelt valdavate õpetajate järele (Ametniku, töötaja ning..., 2011) ning surve vene õppekeelega koolidele tagada rohkem kui pool õppekavast eesti keeles (Kibar et al., 2013; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Vajadusest eestikeelse personali järele annab tõestust Keeleinspeksiooni iga-aastane järelvalve, kus alates põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse

(2010) muudatusest, on tuvastatud keskmiselt aastas keelenõuetele mittevastavus 90% kõigi kontrollitud õpetajate hulgas (iga aasta kontrollitakse ca 1000 õpetajat) (Keeleinspeksioon, s.a).

Lisaks kvalifitseeritud personali olemasolule on keeleõppeks vajalik luua selle õppimist soodustav keelekeskkond (Aja& Kebbinau, 2011; Rannut, 2005; Welton& Wielment, 2015). Keelekeskkond on osa õpikeskkonnast (Aja& Kebbinau, 2011) ning selle kujundamine on üks põhipädevustest, mida koolijuhilt oodatakse (Direktori, õppealajuhataja, õpetajate..., 2013). Eelnevalt oli välja toodud koolijuhtide passiivsus seoses õppetöö korraldamisega (Kall et al., 2014) ja veel on teada, et direktorid suhtusid 2013. aastal kehtestatud seadusemuudatusse negatiivselt (Kibar et al., 2013). Probleeme ilmestab asjaolu, et Ida-Virumaal 2015/2016 õppeaastal eesti keel teise keelna riigieksamit ei sooritanud 60-le punktile ca 35 % gümnaasiumilõpetajatest ehk ei omandanud eesti keelt tasemel B2 (Käosaar, 2017). Keelekeskkond on keele õppimise juures väga tähtsal kohal ning aitab kaasa keele omandamisele (Aja& Kebbinau, 2011). Õpikeskkonna kujundamine koos keelekeskkonnaga on koolijuhi üheks prioriteetseks valdkonnaks (Aja& Kebbinau, 2011; Direktori, õppealajuhataja, õpetajate..., 2013).

Seega on oluline uurimisprobleem, kuidas on rakendunud seadusest tuleneva nõude (60% eestikeelset õpet venekeelses gümnaasiumis) rakendumine ja millisena näevad selles oma rolli koolijuhid. Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärgiks selgitada välja millised on vene õppekeelega koolide juhtide sõnul nende ülesanded eesti keeles õpetamist ja õppimist toetava keelekeskkonna loomisel ning millised on peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keelekeskkonna loomist.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Töös kasutatavad põhimõisted

Koolijuht - haridusasutuse juhataja ja mõistetakse sarnaselt direktorit kui ka õppeasutuse juhatajat. Sealjuures on oluline teada, et vastutus juhtimisel võib olla ka jagatud teiste sama kooli juhtkonna liikmete vahel. Mõiste sisu käsitletakse nii nagu seda on teinud Remmik, Lepp ja Koni (2015).

Keelekümblus - kakskeelse õppe metoodika, mille abil õpetatakse intensiivselt eesti

keelest erineva emakeelega lapsi selleks, et nad omandaks Eesti ühiskonnas vajamineval tasemel eesti keele oskuse, sealjuures kaotamata enda rahvuslikku identiteeti (Mehisto, 2009).

LAK-õpe ehk lõimitud aine- ja keeleõpe - õppekorraldus, mille rakendamisel õpitakse korraga keelt ja ainet. Keelekümblus kuulub samuti selle õppekorralduse hulka (Asser et al., 2010).

Vene õppekeelega kool (venekeelne kool) - kool, kus märkimisväärne osa õppetööst toimub vene keeles (Kibar et al., 2013).

Keelekeskkond - sotsiolingvistiline keskkond, milles toimub sihtkeele praktiseerimise omandamine (Spolsky, 1989, viidatud Rannut, 2005). Käesolevas töös mõistetakse selle all eelkõige kooli, klassi ja inimesi, kelle juuresolekul keele omandamine toimub (klassikaaslased, õpetajad, teised kooli töötajad).

1.2. Ootused koolijuhile

Koolijuhi (direktor, kooli juhataja) roll on koolis tunduvalt muutunud võrdluses viimase kümnendi või viie aasta taguse perioodiga. Tänapäeva koolijuhilt oodatakse, et ta oleks liitjaks erinevate huvigruppide (lastevanemad, õpetajad) vahel. Teisalt peab koolijuht olema tugev innovaator ja juht erinevates valdkondades (finantsjuhtimine, õppe- ja kasvatustöö, suhtekspert) (Johnson, 2006; Kall et al., 2014; Ladd, 2011; Türk et al., 2011). Varasemalt levinud administratiiv- ning finantsjuhi roll (Bayburin et al., 2015) nõuab nüüdsest üha paremaid meeskonnajuhtimise oskusi, inimeste tundmist ning üldisi suhtlemisoskusi erinevate huvigruppidega (kooli pidaja, lapsevanemad, õpetajad, õpilased) (Türk et al., 2011). Koolijuht ei saa rakendada ainult ühte juhtimisstiili, et olla edukas, sest tulemuslik finantsjuhtimine ja õpetajate motiveerimine nõuavad erinevaid lähenemisi (Bayburin et al., 2015; Chen, Cheng, & Sato, 2017). Teisalt on suurenenud õpetajate ootused, et koolijuht tunneks huvi ning oleks oma tegevusega kaasatud õppetöö parendamisesse (Dubolazov, 2016; Kitsnik & Metslang, 2015). On leidnud kinnitust, et koolijuhi panustamine õppetöösse ja valdkonna juhtimine on õpetajatele motiveeriv (Türk et al., 2011).

Lisaks koolijuhi tööle esitatavatele nõuetele, on muutunud kahel viimasel kümnendil vene õppekeelega koolide korraldus õppetöös. Kuna seadusest tulenevalt (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010) lasub suurel osal õpetajatel kohustus õpetada gümnaasiumiastmes oma ainet eesti keeles (Ametniku, töötaja ning..., 2011), siis on siinkohal direktori roll toetaja

ning keskkonna loojana oluline (Antropova, 2013; Kall et al., 2014; Lopez & Scanlan, 2012; Türk et al., 2011). Indiviidi tasandil on suur tähelepanu õpilase tulemustel ja õpetajate tulemuslikkusel. Mõlema teguri puhul omab koolijuht kesksel rolli (Kitsnik & Metslang, 2015, Türk et al., 2011). Õpilast mõjutab direktor läbi õpetaja kui ka otse läbi koolikeskkonna. Õpetajat mõjutab koolijuht otseselt läbi tööalase suhte (Clark & Brynes, 2012) ning Walker ja Slear (2011) väidavad, et lisaks tööalasele suhtele mõjutavad koolijuhid õpetajaid enda isiksuse ning käitumismustritega. Selleks peavad koolijuhid oma käitumist ja tegutsemist teadvustama, et mõjutamine oleks sihilik ja tulemuslik. Nii saavad koolijuhid parandada õpetajate pühendumust, motivatsiooni, töökultuuri ning nende õpetamise protsessi (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008; Walker & Slear, 2011). Järgnevalt antakse ülevaade Eestis koolijuhtidele kehtestatud nõuetest, et mõista nende tööülesannete sisu.

1.3. Nõuded Eesti koolijuhile

Hetkel Eesti Vabariigis kehtivad kvalifikatsiooninõuded koolijuhtidele on sätestatud eraldi haridus- ja teadusministri määrusega "Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded". Määrus (para 2) sätestab nõutavaks haridustasemeks magistrikraadi ning lisaks peavad olema koolijuhil juhtimiskompetentsid viies erinevas valdkonnas: ressursside juhtimine, enesejuhtimine, personalijuhtimine, organisatsiooni arengu juhtimine ja õpikeskkonna kujundamine (Direktori, õppealajuhataja, õpetajate..., 2013). Keeleoskuse nõue koolijuhtidele on sätestatud samuti eraldi määrusega (Ametniku, töötaja ning..., 2011), kus on kirjas järgnev nõue: "C-tasemel keeleoskust nõutakse isikutelt, kelle teenistuskohustused või tööülesanded on seotud üksuse juhtimise, tegevuse kavandamise ja koordineerimisega, samuti nõustamise, avalike ettekannete, sõnavõttude ja ametlike kirjalike tekstide koostamisega" (para 9). Loetletud ülesandeid peab täitma ka koolijuht ja seetõttu on sama määruse alusel koolijuhtidelt nõutav keeleoskuse tase C1.

Veel võib leida koolijuhtidele seadusega pandud ülesandeid põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest, kus on kirjas, et koolijuht vastutab oma pädevuse piirides koolis õppe- ja kasvatustöö korralduse ja tulemuslikkuse eest (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Lisaks sätestavad koolide põhimäärused veel konkreetsemaid ning täpsemaid ülesandeid koolijuhtidele tulenevalt kooli ja kooli pidaja eripäradest.

Hariduspoliitiliselt on juhtimiskompetentside (k.a õpikeskkonna kujundamine)

arendamise näol tegemist prioriteetse valdkonnaga, sest selleks on loodud riiklikul tasemel programm "Õpetajate ja koolijuhtide professionaalse arengu toetamine". Programmi raames nüüdisajastatakse koolijuhtide teadmiseid ja arendatakse juhtimiskompetentse (Toetuse andmise tingimused..., 2015). Eesti koolijuhid osalevad aktiivselt küll koolitustel, kuid 17 % koolijuhtidest pidas koolitusi ebaotstarbekaks, seetõttu ongi loodud süsteemne täiendkoolituste programm (Kall et al., 2014).

1.4. Koolijuht ja keelekeskkond

Keelekeskkond on lahutamatu osa õpikeskkonnast, mille kujundamine on direktorile üks viiest juhtimiskompetentsist (Aja& Kebbinau, 2011; Direktori, õppealajuhataja, õpetajate..., 2013; Rannut, 2005). Õpetaja on õpilase jaoks tema mikrotaseme keelekeskkonna loojana kesksel kohal (Aja& Kebbinau, 2011; Rannut, 2005). Siinkohal osutub õpetaja eriti oluliseks keelekeskkonna kujundajaks just nendes piirkondades, kus on selgelt vene keelt rääkivate inimeste osakaal kõrgem, kui keskmiselt Eestis (Ida-Virumaa, Harjumaa). Siinkohal on oluline ka asjaolu, et õpetaja, kes ei õpeta eesti keeles peab valdama eesti keelt B2 tasemel ehk olema kõrgema tasemega iseseisev keelekasutaja (Ametniku, töötaja ning..., 2011).

Teisalt tuvastati 2016. aastal haridusvaldkonnas Keeleinspektiooni kontrollide käigus, et keelenõuetele ei vastanud 92% kontrollitud õpetajatest (1087) (Keeleinspektioon, s.a). Antropova (2013) uuris Kohtla-Järve õpetajate tähtsust keelekeskkonna kujundajatena. Tulemustest selgus, et õpetajal on väga oluline roll keelekeskkonna kujundajana ja tunnistati veel, et kõik koolid ei suuda uurimisgrupi väitel nõutud tasemel keeleõpet tagada (Antropova, 2013; Rannut, 2005). 2016. aastal läbiviidud uurimuses leidis käesoleva magistr töö autor, et õpetajad Kohtla-Järvel ootavad koolijuhilt konkreetseid reegleid ja nõudmisi keelekeskkonna tagamisel koolis (Dubolazov, 2016). Näiteks tõid õpetajad välja selle, et direktor võiks nõuda seda, et kogu juhtkonna ja õpetajate vaheline kirjavahetus ning info liikumine võiks olla eesti keeles. Veel toodi näidetena välja eesti keeles suhtlemise nõue nii õpetajate omavahelises suhtluses kui õpilastega, eesti keele päevi (näiteks iga neljapäev) või eesti keele korruse rakendamist (ühel korrusel räägitakse ainult eesti keeles) (Dubolazov, 2016). Koolijuhi toetuse olulisuse õpetajale näitas ka Kitsnik´u ja Metslang´i (2015) uurimus ja motiveeritud ning tulemusliku töö tagamiseks on juhi toetuse tajumine õpetaja poolt keskse tähtsusega (Türk et al., 2011).

Lisaks on teada, et vene õppekeelega koolijuhid on kaasatud rohkem õppeprotsessi kui eesti õppekeelega koolijuhid ja veel on vene koolide juhid määratlenud endale professionaalse

arengu eesmärgid. See tähendab, et vene õppekeelega koolijuht on ennast võrreldes eesti keeles õppiva kooli juhiga rohkem pühendunud õpetatava materjali sisule ning selle metoodikale ja on püstitanud endale lühi- või pikemaajalisi eesmärke soovitud tulemuste saavutamiseks (Kall et al., 2014). Samas täpsemad direktori tegevused ja ülesanded, mis on seotud keelekeskkonnaga vene õppekeelega koolis ei ole TALIS 2013 uuringu tulemustes kirjeldatud. Veel on teada, et koolijuhid peavad riikliku ainekavaga kehtestatud keeletasemeid vene õppekeelega koolides (põhikooli lõpuks B1) õpilastele mitte piisavateks, kuid ei oska juhi seisukohalt muutusi toovaid ettepanekuid pakkuda, vaid pigem nähakse probleemi õpetamise metoodikas ja tundide arvus õppekavas (Kall, et al., 2014; Kitsnik& Metslang, 2015). Samas eeltoodud uurimustele tuginedes on juhil mitmeid võimalusi muutuste eestvedamiseks läbi valdkondlike teadmiste ning teadliku juhtimise ning seda õpetajad neilt ootavad (Brynes& Clark, 2012; DeMatthews& Izquierdo, 2016; Dubolazov, 2016; Harris, Hopkins & Leithwood 2008; Lopez& Scanlan, 2012; Kitsnik& Metslang, 2015; Menken& Solorza, 2015; Slear& Walker, 2011; Welton& Wielment, 2015).

Lopez ja Scanlan (2012) tõid välja koolijuhi kui väga tähtsa inimese, kes oma tegevusega saab rakendada kakskeelsete õpilaste jaoks vajalikke õppeprogramme ja tugisüsteeme. Kolme põhiteesina tuuakse välja heal tasemel õppe tagamist, integratsiooniks toetava keskkonna loomist ja praktiliseks keeleõppeks loodud toetavaid tegevusi või reegleid. Lisaks eeltoodule on USA-s koolijuht just see inimene, kes langetab vastavasisulised valikud ehk valib metoodika ning vahendid, kuidas toetada keeleõpet nii füüsilisest keskkonnast kui ka üldistest reeglitest lähtuvalt (DeMatthews& Izquierdo, 2016; Lopez& Scanlan, 2012; Menken & Solorza, 2015; Welton & Wielment, 2015). Seetõttu on oluline, et sellises multikultuurses keskkonnas oleks direktoril olemas teadmised, kuidas toimub keeleõpe ning kuidas rakendada tugisüsteeme keele paremaks omandamiseks nii tunnis kui ka tunniväliselt (Padron& Waxman, 2016; Welton& Wielton, 2015). Nii tunneb aineõpetaja ennast juhi poolt toetatuna ja see on äärmiselt oluline, et õpetaja tajuks seda (Brynes& Clark, 2012; Türk et al., 2011).

Eelnevalt selgus, et vene õppekeelega koolide juhid ei ole tänase keeleõppe korraldusega rahul (Kall, et al., 2014), kuid ei oska välja pakkuda ka neist sõltuvaid lahendusi. Samas on teada, et koolijuhtidel on selleks erinevaid võimalusi (Lopez& Scanlan, 2012), kuid jääb selgusetuks, kas Eesti koolijuhid neid võimalusi teadvustavad ja kasutavad.

1.5. Üleminek eestikeelsele õppele

Põhimõtteline otsus üleminekuks eestikeelsele õppele tehti juba 1993. aastal, kuid reaalsed tegevused selle otsuse raames hakkasid kohustuslikus korras seaduse näol rakenduma alates 2007. aastast. Seega võttis osalisele eestikeelsele aineõppele üleminek aega ca kolm aastat (2007 - 2010). Aastaks 2010 oli üleminekuperiood läbi ja algasid ettevalmistused seadusemuudatuseks, mille eesmärgiks oli seatud 60% kogu gümnaasiumi õppetööst peab olema eesti keeles (Kibar et al., 2013). Kõnealune seadusemuudatus muutus kohustuslikuks alates 2011. aastast (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Seadusemuudatuse jõustumine tekitas olukorra, kus lühikese aja jooksul kasvas väga kiiresti vajadus õpetajaskonna järele, kelle eesti keele valdamise tase vastab C1 (kõrgtase) tasemele.

Varasemalt piisas õpetajatele B2 keeletasemest, kuid peale seadusemuudatust muutus riiklik õppekava 60% ulatuses eestikeelseks ja seetõttu pidi rohkem kui pool gümnaasiumi osas õpetavast personalist valdama C1 tasemel eesti keelt (Direktori, õppealajuhataja, õpetajate..., 2013). Eriti kriitiliseks muutus olukord kõrge vene emakeelega elanike arvuga piirkondades (Ida-Virumaa ja Tallinn). Seda ilmestab asjaolu, et veel aastal 2017 läbiviidud Keeleinspeksiooni järelevalve käigus tuvastati ebapiisav keeleoskus 83%-l kontrollitud õpetajatest. Näiteks Ida-Virumaa kutsehariduskeskuses (Narva, Sillmäe, Jõhvi) kontrolliti kokku 101 õpetajat, kellest 7 keeletase vastas nõutud tasemele (Keeleinspeksioon, s.a). Tulemused on sellisel tasemel püsinud juba alates 2013. aastast.

Vene õppekeelega koolijuhid olid seadusemuudatuse rakendumise vastu ning suhtusid negatiivselt kaasnenumuudatusesse. Peamise põhjusena nähti riiklikku survet, mis tekitab nii õpetajate kui ka õpilaste hulgas trotsi ning motivatsiooni langemist (Kibar et al., 2013). Teisalt eesti keele õppe suurenemist nähti positiivsena ja usuti, et teatud piirkondades Eestis (Ida-Virumaal ja Tallinnas) on eestikeelne ainetund ainus eestikeelne keskkond, kus õpilane saab viibida (Kibar et al., 2013). Muutustele üleminekul töid koolijuhid paralleelse keelekümbelprogrammidega, millega alustati Eestis juba 1998. aastal (SA Innove, s.a). Keelekümbelprogrammis osalemine on olnud koolidele vabatahtlik ning programmis osalemine on kaasa toonud ka programmis osalevate laste pearaha. Siinkohal töidki koolijuhid vabatahtlikkuse positiivse motivaatorina välja ja avaldasid arvamust, et sellisel moel on kogu programmi rakendamine positiivsem ning õpetajad ja õpilased omakorda motiveeritumad, mis toob kaasa paratamatult positiivseid tulemusi (Kibar et al., 2013).

Tartu Ülikooli Narva Kolledž koolitab õpetajaid „Eesti keel teise keelena“ õppekava

raames, kuid huvi ning lõpetajate hulk ei ole soovitud tulemust (eesti keele oskusega õpetajate hulk) andnud (Käosaar, 2017). Kogu eestikeelsele õppele ülemineku perioodi jooksul on korraldatud õpetajatele täiendkoolitusi nii eesti keele kursuste kui ka LAK-õppe metoodika näol, kuid siiski on koolijuhtide hinnangul piisava eesti keele oskusega aineõpetajatest suur puudus (Kibar et al., 2013; Kitsnik & Metslang, 2015). Puudust eesti keelt valdavate õpetajate järel ilmestab veel statistika, et kokku õpib eesti keelt teise keelena Eesti Vabariigis käesoleval (2017/2018) õppeaastal 30673 õpilast. Neist 18189 Harjumaal, 9970 Ida-Virumaal ja 1545 Tartumaal ehk kokku 29704 õpilast, mis on kõigi võõrkeelse emakeelega õpilaste hulgast 96,8% (Haridussilm, s.a). Eelnev statistika näitab, et kõnealune temaatika on selgelt koondunud teatud Eesti piirkondadesse, kus omakorda on hariduskorraldus võrreldes muu Eestiga omanäoline ja erinev.

Teoreetilisi vaatenurki kokku võttes võib esile tuua, et TALIS2013 uuringus vene õppekeelega koolide juhid märkisid, et eesti keele õpet saab paremaks muuta läbi riikliku õppekava muutmise (eesti keele tundide arvu suurendamine) ning läbi uute metoodikate rakendamise õpetajate poolt (Kall et al., 2014). Samal ajal on teada, et USA-s on sarnastes küsimustes (seonduvalt kooli keelekeskkonnaga ja keeleõppega) koolijuht otsustav persoon (Lopez & Scanlan, 2012). Lisaks ootavad venekeelsete koolide õpetajad just koolijuhtidelt konkreetseid reegleid ning süsteemi eesti keele õppe toetamiseks (Dubolazov, 2016). Eelnevast tulenevalt oli magistritöö eesmärgiks välja selgitada millised on vene õppekeelega koolide juhtide sõnul nende ülesanded eesti keeles õpetamist ja õppimist toetava keelekeskkonna loomisel koolis ning millised on peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keelekeskkonna loomist.

Toetudes varasematele uurimustele, sõnastati eesmärgi saavutamiseks järgmised uurimisküsimused.

1. Missugused on koolijuhtide sõnul nende ülesanded eesti keeles õpetamist ja õppimist toetava keelekeskkonna loomisel koolis?

2. Millised on koolijuhtide sõnul peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keelekeskkonna loomist?

2. Metoodika

Uurimuses kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, sest uuritakse vene õppekeelega koolijuhtide hinnanguid seonduvalt toetava keelekeskkonna loomisega. Seetõttu põhineb saadav informatsioon kogemustel ja teadmistel, mida väljendatakse arvamuste ning hinnangutena (Laherand, 2008). Seeläbi aitabki kvalitatiivne uurimismeetod anda detailse ja selgelt kirjeldava tulemuse.

2.1. Valimi kirjeldus

Uurimuses kasutati sihipärast valimit. Uuritavate valiku kriteeriumiteks oli piisav eesti keele oskus, koolijuhtide tööstaaž (vähemalt kolm aastat), töötamine osalise või täieliku vene õppekeelega koolis, vene keel pidi õppekeelena olema kirjas kooli põhimääruses. Kuna uurimistöö teema on väga spetsiifiline, siis sihipärane valim aitas läbi sobivaimate uuritavate saavutada maksimaalse uurimuse tulemi (Rämmer, 2014). Valimi moodustamise kriteeriumitele vastavatele koolijuhtidele saadeti nõusoleku saamiseks e-kiri, kus oli ka lühike tutvustus teema kohta. Lisaks oli selgitatud ka konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtted. Kahe nädala jooksul vastas 16 koolijuhti, kellest kaheksaga õnnestus läbiviia intervjuu. Mõnel juhul ei õnnestunud piisavalt kiiresti mõlemale osapoolle sobivat aega intervjuuks kokku leppida. Lisaks mõned koolijuhid keeldusid intervjuust peale küsimustikuga tutvumist. Koolijuhid omasid kõik minimaalselt kolmeaastast töökogemust koolijuhina. Väikseima kogemusega koolijuhil oli intervjuu hetkel käsil neljas tööaasta ja kõige staažikamal koolijuhil 33. tööaasta. Kõik koolijuhid omasid piisavalt heal tasemel eesti keele oskust, et intervjuu küsimusi mõista ning nendele põhjalikult vastata kuigi kuuel osalenud koolijuhil oli emakeeleks vene keel. Konfidentsiaalsuse tagamiseks on tulemuste esitamisel uuritavate nimed asendatud pseudonüümidega (nt. *Koolijuht 1*). Koolijuhid on pseudonüümides asendatud selle numbriga, millises järjekorras neid intervjueriti.

2.2. Andmekogumismeetod

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu puhul võib vajadusel lisaküsimusi küsida, et saada selgemat vastust või täpsustusi esitatud küsimustele (Lepik et al., 2015; Patton, 2003; Polkinghorne, 2005). See on oluline, et saada täpseid vastuseid uurimisküsimustele ning tervikuna eesmärgi saavutamiseks. Eelkõige

just seetõttu, et koolijuhid peavad avaldama arvamusi ja kirjeldavaid vastuseid. Sellisel juhul on poolstruktureeritud intervjuu eesmärgipärane andmekogumismeetod (Lepik et al., 2015; Patton, 2003; Polkinghorne, 2005).

Intervjuu kava koostamisel lähtuti uurimisküsimustest ja uuringu teoreetilisest raamistikust. Sissejuhatavate küsimuste osa koostamisel lähtusin sellest, et kaardistada ära direktori kogemused ning võimalikud hoiakud, mida pidasin oluliseks, kuna keele temaatika on kindlates Eestimaa piirkondades emotsionaalne teema.

Uurimistöö eesmärk ning uurimisküsimused on keskendunud koolijuhi kirjeldustele ja arvamustele, seega on kava koostamisel kasutatud palju tõlgendamist ning kirjeldamist nõudvaid küsimusi (Lepik et al., 2013). Seetõttu pole kasutatud suletud küsimusi, vaid lahtiseid küsimusi ning tihti koos palvega oma seisukohtade põhjendamiseks. Näiteks küsimus 1.4: "*Kuidas kirjeldate enda mõju kooli keelekeskkonnale? Põhjendage.*"

Intervjuu alguses oli sissejuhatavaid küsimusi, et paremini teemasse sisse elada ning intervjuueeritav saaks harjuda olukorraga. Sissejuhatavaid küsimusi oli kokku seitse ning sisaldasid endas küsimusi koolijuhi kogemuste kohta haridusmaastikul ning koolijuht sai kirjeldada üldiselt keelelist keskkonda, kus kool asub. Esimene osa intervjuust sisaldas küsimusi koolijuhi enda kohta, kus intervjuueeritav pidi analüüsima enda mõju keelekeskkonnale koolis. Edasi liikusid küsimused konkreetsemaks ja koolijuht sai rääkida konkreetsetest tegevustest, mida koolis tehakse selleks, et toetada eesti keele õpet ning tagada seda toetav keelekeskkond. Viimase osana kirjeldas koolijuht erinevaid tegureid, mis takistavad või toetavad konkreetsetes koolis keelekeskkonnaga seonduvate muutuste elluviimist.

Intervjuu kava usaldusvääruse tõstmiseks kasutati prooviintervjuud, mis viidi läbi ühe endise kolleegiga, kes samuti vastas kõigile valimile seatud kriteeriumitele. Seda ajendas tegema bakalaureusetöö kogemus, mille tegemisel puutusin kokku asjaoluga, et vene emakeele taustaga inimestega vesteldes on vaja hoida küsimustega pidevalt fookust. Seega ei tohi küsimused olla liiga pikad ning peavad olema lihtsa sõnastusega. Lõpuks osutus uuritavatest kuus osalejat olema vene emakeelega, siis leian, et prooviintervjuu täitis kindlasti eesmärgi. Peale prooviintervjuud muutsin mõnede küsimuste sõnastuse lihtsamaks ja jagasin pikemad küsimused kaheks lühemaks küsimuseks. Mõnedest küsimustest loobuti põhjusel, et need dubleerisid eelmisi küsimusi või olid intervjuueeritavale liiga raskesti mõistetavad kohmaka sõnastuse tõttu. Lisaks paluti uuritavalt ka enda kui intervjuueerija kohta tagasisidet, mis oli positiivne. Kuna koolijuhid omasid kogemusi ka teiste tudengitega, kes olid

varasemalt nendega intervjuusid oma lõputööde raames läbiviinud, siis osutus positiivseks nende sõnul, et ma ei seganud neile vahele ja olin hea kuulaja. Kasutasin prooviintervjuust saadud andmeid uuringu andmestikus, kuna kõik küsimused said rahuldaval tasemel vastused ning minu hinnangul aitasid kaasa eesmärgi saavutamisele.

Intervjuu küsimuste kava on esitatud lisas 1.

Kõik intervjuud toimusid uuritavate juhitud koolides ja direktori kabinetis, mis oli väga hea, sest koolijuhtidele oli see mugav ning tuttav keskkond. Intervjuud salvestati diktofoniga. Pikim intervjuu kestis 68 minutit ja kõige lühem 36 minutit. Intervjuude alguses selgitati veelkord uuritavatele konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtteid ning võimalust soovi korral näha ja täiendada intervjuu transkriptsiooni.

2.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsil kasutati induktiivset lähenemist, mille puhul ei tugine loodud kategooriad varasemalt kogutud informatsioonile ja teooriatele, vaid kategooriate moodustamisel lähtutakse andmetest, mis selle uurimuse raames on kogutud (Hsieh & Shannon, 2005; Laherand, 2008; Lepik et al., 2015), seetõttu otsustati andmeanalüüsil kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi kasuks.

Selleks, et alustada andmeanalüüsi, tutvusin varasemalt valitud andmeanalüüsi põhimõtteid selgitava teemakohase kirjandusega (Elo & Kyngäs, 2008; Hsieh & Shannon, 2005; Laherand, 2008; Lepik et al., 2015; Öunapuu, 2014). Seejärel algas intervjuude põhjalik ja detailne transkribeerimine. Selleks, et kirjeldamine oleks edukas, peab kogu protseduur olema täpne (Hsieh & Shannon, 2005; Linno et al., 2015). Kõige mugavamaks vahendiks intervjuude transkribeerimisel osutus helifailide töötlemise tarkvara *VoiceWalker*, mille varasem kasutamise kogemus oli olemas. 6 koolijuhi emakeel oli vene keel, mistõttu neil kõigil oli piisavalt tugev vene aktsent. See tekitas vajaduse transkribeerimisel lausete või lõikude kordamise järele. *VoiceWalker* oli hea abivahend, sest selle programmi abil oli võimalik valida lõigu või lause pikkus, mida oli vaja korrata. Nii muutus transkribeerimine oluliselt kiiremaks, sest polnud vaja enam iga kord manuaalselt kerida teksti edasi ja tagasi. Nii oli lihtsam tuvastada tähenduslikke üksuseid, mis on kategooriate loomiseks keskse tähtsusega. Eriti seetõttu, et tähenduslik üksus võib olla nii fraas või pikem lõik, mis mõnel juhul võib koosneda rohkem kui ühest lausest. Tähtsuseks üksuseks valisin uurimisküsimusega seost omanud lõigu, väljendi või lause (Elo & Kyngäs, 2008).

Kodeerimisel kasutasin *QCAmap* andmeanalüüsikeskkonda, mis aitab luua süsteemsust analüüsitava teksti osas ning mõista paremini kogu tekstis olevat sisu (Laherand, 2008). Näide kodeerimisest on esitatud lisana (*Lisa 2*). Koodidest omakorda moodustusid alakategoriad, mida oli mugav teha, sest *QCAmap* programmi abil koondusid koodid koodiraamatusse, mida hiljem oli võimalik kasutada Exceli tabeli vormis. Väljavõte koodiraamatust on esitatud lisana 3. Lisaks võimaldab *QCAmap* programm kaasata kaaskodeerijat läbi *New Inter-Coder-Agreement* funktsiooni. See tähendab, et kaasatud isik näeb samuti kõiki transkribeeritud tekste ja saab neid iseseisvalt kodeerida. Peale kahepoolset kodeerimist võrdlesime tulemusi ning tegime korrekture nii koodide kui ka alakategoriate sõnastuses. Veel kasutasin korduvkodeerimist, et saavutada veelgi parem kooskõla esmaste kodeerimistega kui ka kaaskodeerija tulemustega.

Koodidest moodustus kokku 32 alakategoriat. Näiteks alakategooria *lapsevanemad soovivad, et mõned ained oleksid vene keeles* moodustus koodidest *B74: keemia ja füüsika peavad olema vene keeles, B51: reaalsed emakeeles, B99: ajalugu peab olema vene keeles*. Alakategoriatest omakorda moodustus 6 peakategoriat. Näiteks peakategooria *lapsevanemate hoiakud* moodustus järgmistest alakategoriatest: *mõnel lapsel on kodust kaasas negatiivne hoiak eesti keele suhtes, lapsevanemad soovivad, et mõned ained peavad olema vene keeles, ei usu, et laps on võimeline eesti keeles õppima, teevad ettepanekuid kooli füüsilise keskkonna osas, õppeprotsessi ei sekku*. Peakategoriate moodustumine on väljatoodud lisas 4. Kokkuvõtvalt saab öelda, et andmete kogumise ja analüüsi usaldusvääruse tagamiseks kasutati korduvkodeerimist, kaaskodeerija kaasamist, transkriptsioonide korduvat lugemist ja kuulamist ning prooviintervjuu läbiviimist (Laherand, 2008).

3. Tulemused

Käesoleva magistr töö eesmärk on selgitada välja, millised on vene õppekeele koolide juhtide sõnul nende ülesanded eesti keeles õpetamist ja õppimist toetava keelekeskkonna loomisel koolis ning millised on peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keelekeskkonna loomist. Tulemuste tõlgendamisel lähtutakse uurimisküsimustest ja nendega seonduvatest peakategoriatest.

Järgnevalt on tõlgendatud tulemused, mis olid seotud uurimisküsimusega

"Missugused on koolijuhtide sõnul nende ülesanded eesti keeles õpetamist ja õppimist toetava keelekeskkonna loomisel koolis?" Kõnealuse uurimisküsimusega on seotud kolm peakategooriat: toetava keelekeskkonna loomine, eeskujuks olemine ja tegevuste eesmärgistamine. Järgnevalt ongi esitatud tulemused seonduvalt esimese uurimisküsimusega ja peakategooriate kaupa.

3.1. Koolide keelekeskkond ja koolijuhi mõju sellele

Intervjueeritud koolijuhid kinnitasid, et koolides valitsev keelekeskkond on vaba ning üldiselt räägitakse selles keeles, milles tuntakse ennast vabalt. Kuna kõigis koolides oli rohkem kui 95% õpilaste emakeeleks vene keel, siis tavaliselt ongi vene keel see, mida tavapärasel suhtlemisel kasutatakse. Toodi esile, et gümnasistid vahel eksamitele eelneval ajal suhtlevad vastavalt eesti või inglise keeles, et eksamiteks harjutada. 5 koolijuhti ütlesid selgelt välja, et hetkel valitseva keelekeskkonnaga nad kindlasti rahul pole ning näitasid üles taht selle teemaga edaspidi tegeleda.

Eesti keelt kasutame küllalutki vähe, peaks rohkem, sellega ma rahul pole (Koolijuht 3).

Siinkohal tõstatasid kõik koolijuhid positiivselt eesti keelt emakeelena rääkivaid õpetajaid, kes ka tunnivälisel ajal suhtlevad õpilastega eesti keeles. Oluliseks pidasid koolijuhid siinkohal mitteformaalset õpiolukorra loomist ning seda, et motiveeritud õpilastel, kes tahavad eesti keelt praktiseerida, on kõnealuste õpetajate näol olemas võimalus seda teha. Kuigi tihti oskavad need samad õpetajad vene keelt samuti ning koolijuhid tunnistavad ka olukorda, et vahel valivad õpetajad lihtsama variandi ja räägivad lastega vene keeles, et kiiremini soovitud info omandada. Kaudselt nägid koolijuhid enda rolli selles, et nemad saavad kujundada personali koosseisu, et luua mitteformaalseid õpiolukordi eesti keelt valdavate õpetajate palkamisega.

Kui me lähtume keskkonnast, siis meil ei ole palju õpetajaid, kes on eesti keele kandjad, kuid siiski on õpetajaid, kelle poole saab eesti keeles pöörduda ning kes räägivad perfektset eesti keelt. Saab nende hulgast valida loovtöö juhendajat või veel kedagi, et praktiseerida eesti keelt. Oluline on, et eesti keele kandjaid oleks meil rohkem (Koolijuht 1).

Veel toodi intervjuudes välja, et kirjalik info stendidel on koolis kõik eestikeelne ning rõhutasid ka kirjaliku eesti keele tähtsust kooli füüsilises keskkonnas.

Kõik küsitletud koolijuhid nägid, et nende tegevusel on selge mõju kooli keelekeskkonnale. Kuid seda nähti väga erinevalt ning näited olid selles osas väga mitmekülgsed. Osa koolijuhte nägi, et nende mõju väljendub peamiselt siiski sotsiaalselt ja õpetajate motiveerimisega kasutamaks rohkem eesti keelt nii tundides kui ka tunniväliselt.

Kõige tähtsam on lastevanemate, õpetajate, õpilaste motiveerimine (Koolijuht 2).

Veel tõid koolijuhid esile asjaolu, et nende pädevuses on palgata inimesi ja nad saavad läbi personalivaliku kooli keelekeskkonda mõjutada ehk tuua kollektiivi inimesi, kes valdavad eesti keelt. Koolijuhid tõid välja, et sarnaste omadustega kandidaatide puhul eelistavad nad alati eesti keele valdajaid.

Algab sellest, keda ma tööle võtan, et kas on nõuded eesti keele osas täidetud ja see spetsialistide puhul on minu jaoks eriti oluline. Lisaks eelistan inimest kindlasti kellel on ka eesti keele oskus (Koolijuht 5).

Mitmed koolijuhtid arvasid, et keelekeskkonna kujundamise kindel osa on personali eesti keele oskuse arendamine ja kõnealused koolijuhid pidasid seda nii oluliseks, et tegelevad selle valdkonnaga ainuisikuliselt. Korraldavad väljasõite eestikeelsetele koolitustele, kutsuvad eestikeelseid esinejaid, kirjutavad ise projekte ning muretsevad selle eest, et õpetajad saaksid soovi korral alati eesti keele kursustele, sest kohtade täituvus on alati direktorite sõnul väga kiire. Mõnel juhul avaldasid direktorid arvamust, et personali arendusega tegeleb arendusjuht või mõni aktiivsem eesti keele õpetaja.

Arendamise võimalus on veel, kaasamine erinevatesse projektidesse, mis on kooliülesed koos teiste koolidega, väljasõidud ja sellised erinevad viisid. Me ka loomulikult eelistame külalisesinejaid, kes räägivad eesti keelt (Koolijuht 5).

3.2. Koolijuhtide eesmärgistatud tegevused

Koolijuhid tõid välja olulise punktina, et nende arvates peavad olema erinevad tegevused eesmärgistatud. Eriti oluliseks peavad nad seda kogu temaatika puhul, mis puudutab eesti keele õppimist ja seda toetava keelekeskkonna loomisel, sest see on koolijuhtide sõnul emotsionaalne teema. Eesmärkide püstitamise kohtadena nähakse eelkõige iga-aastaseid tööplaanid ning arengukavasid.

Meie eesmärgid on alati kirjas meie arengukavas ja täpsemalt loomulikult

tööplaanides, mis ei ole kõigile igapäevaselt (lapsevanematele ja õpilastele) näha (Koolijuht 4).

Juhid pidasid oluliseks, et koolijuht ise kasutaks eesti keelt ning tähtsustaks seda. Keeleoskuse esile tõstmist kirjeldasid mõned koolijuhid läbi eesmärgistamise. Koolijuhid näevad, et kogu koolipere võtab eestikeelsetest üritustest paremini osa kui kõigile on teada, miks see täpselt vajalik on ning millist eesmärki soovitakse saavutada. Koolijuhid usuvad, et ajapikku muutub eesti keelt väärtustav suhtumine kooli sisekultuuriks.

Inimesed osalesid küll (varem), aga see ei olnud eesmärgistatud, aga täna me räägime, et miks meil on vaja osaleda keelekümbeluse tegevustes, miks meil on vaja õpetajate vahetuses osaleda, siis keegi ei osanudki vastata. Seda on vaja, et kasvatada koolis oma sisekultuur (Koolijuht 1).

Osa koolijuhte oli ka eraldi eesmärgiks võtnud viia kogu koolisisene suhtlus eestikeelseks. See tähendab, et koolis ilmuvad infolehed või kirjad on eestikeelsed ja kogu kollektiivi vahel toimuv kirjavahetus. Küll tunnistasid direktorid, et nad ei saa kontrollida õpetajate omavahelist kirjavahetust, kuid nõuavad endaga suhtlemisel õpetajatelt eestikeelseid e-kirju. *Hetkel nõuan küll, et kogu kirjavahetus, mis juhtkonnalt tuleb või tuleb juhtkonnale*

peab olema eesti keeles, olgu seal neid vigu nii palju kui on. (Koolijuht 5)

Veel nimetasid koolijuhid eesmärgistatud tegevusena õpetajate kurssi viimist hariduseluga ja seda reguleerivate õigusaktidega, sest koolijuhid isegi tunnistasid, et osa õpetajatest ei uskunud, et eesti keele valdamise nõue on seaduses kirjas. Pigem arvati, et koolijuht nõuab seda või mõni eestimeelne omavalitsuse juht. Seetõttu nägid koolijuhid, et teadlikuse kasvatamisega on võimalik ära hoida negatiivsete emotsioonide tekkimist ja õpetajaid on lihtsam kaasata aruteludesse.

See võib tunduda naljakas, aga osa õpetajaid ei uskunud pikka aega, et see nõue on seaduses kirjas, arvasid, et mina kiusu pärast või et linnapea näiteks nõuab seda. Nüüd lihtsalt saadangi linke seadustest ja mingeid artikleid Õpetajate Lehest näiteks, et nad neid loeksid. (Koolijuht 8)

Tähtsa tegevusena tõid kõik koolijuhid välja kooli maine kujundamise. Seega oli kõikidel koolijuhtidel selge eesmärk positiivne mainekujundus. Eelkõige seetõttu, et koolijuhid

hindasid konkurentsi koolide vahel kõrgeks ning tunnistasid, et näevad igal aastal palju vaeva, et keelekümbelklassidesse või lihtsalt gümnaasiumisse saada piisavalt õpilasi, et klassid täita normidele vastavalt.

Ega meil siin midagi lihtsat ei ole, iga aasta käime mööda lasteaedaid ja võtame juba järjest varem lapsi eelkooli. Selleks, et esimesena nendeni jõuda, sest koole on meil ümberringi palju ja kõik tahavad ju hästi elada, aga ega lapsi ju kuskilt rohkem juurde ei ole tulemas, no võitleme oma ellujäämise eest, aga seda teevad kõik. (Koolijuht 3)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et koolijuhtidel oli endale püstitatud mitmeid eesmärke, et tagada paremal tasemel eesti keele õpe ja seda toetav keelekeskkond. Järgnevalt tulemused, mille töid koolijuhid välja endast kui eeskujust rääkides.

3.3. Koolijuht kui eeskuju

Koolijuhi mõju kooli keelekeskkonnale saavad mõjutada nende endi sõnul mitmed tegurid. Seda on võimalik teha läbi erinevate reeglite loomise ja eesmärkide seadmise. Eelkõige on nendeks dokumentides sisekorra eeskiri, ametijuhendid, arengukava. Sarnaselt toodi välja asjaolu, et koolijuht peab olema eeskujuks kõiges (suhtlema eesti keeles, pidama kõnesid ning koosolekuid eesti keeles) ja läbi selle teda aktsepteeritakse ning tema käitumismustreid hakkavad õpetajad jäljendama.

Tead, koolijuht peaks olema nagu selline eeskuju, no tead kui on mingid üritused, siis vaatamata sellele, et meil on kooli nimetuses vene nimi olemas, siis koguaeg peab kõlama nii eesti keel kui ka vene keel, et inimesed näeksid, et vastaval kohal on inimene, kes aktsepteerib ja on tolerantne seaduste suhtes ja kõiges, mis toimub Eesti Vabariigis, peab näitama, et ka juht oskab keelt (Koolijuht 1).

Koolijuhid nägid veel enda eeskuju prioriteetide seadmisel. Ehk koolijuhtide sõnul hakkavad aja jooksul õpetajad jäljendama mingeid tegevusi, mis direktoritele meeldib või mille toimumist direktorid soosivad. Üks koolijuht tõi välja, et ta korraldas sõpruskooliga õpilasvahetust ning mingi aja möödudes taipas, et õpetajad hakkasid omast initsiatiivst sarnase sisuga üritusi korraldama või hakkasid tihedamalt sama sõpruskooliga lävima. Koolijuht tajus, et õpetajad soovis sellisel moel välja teenida koolijuhi poolehoidu ja heakskiitu.

No mis ma siin ükskord võtsin kätte ja korraldasin sellise laagri nagu või õpilasvahetuse. Natukese aja pärast vaatan, et õpetajad ajavad jälle mingeid asju selle sama kooliga, siis tuleb juba uus õpilasvahetus kuskil. Siis sain aru, et õpetajad nagu võtsid neid asju üle, kas mulle just meeldimiseks, aga üks natuke ikka (Koolijuht 4).

Juhid nägid ennast ka õpetajate julgustajatena keeleõppes ja praktiseerimisel. Siinkohal töid koolijuhid välja, et välisdelegatsioonidega suheldes püüavad praktiseerida inglise keelt ja usuvad, et on eeskujuks õpetajatele sellisel moel. Isegi sellisel juhul, kui nad räägivad vigadega. Koolijuhid, kes ei valda perfektselt vene keelt, püüavad õpetajatega, kelle emakeeleks on vene keel, rääkida vene keeles ning endi sõnul on saavutanud kohati olukorra, kus vene emakeelega õpetaja kasutab juhiga suhtluseks eesti keelt ja nemad vene keelt eesti keele asemel.

Me kõik õpime siin. Mina õpin vene keelt nende pealt ja siin külalistega püüan inglise keeles hakkama saada. Eks nad (õpetajad) ikka näevad külje pealt ja arvan, et siis nemad ka ei karda enam eksida nii palju (Koolijuht 8).

Leidus ka koolijuht, kes arvas, et tema eeskujuks olemine ei mõjuta keelekeskkonda ning ei tähtsustanud enda eeskujuks olemist. Peamise põhjusena tõi välja, et nii suures asutuses nagu kool, on väga raske muuta inimeste harjumusi ja teda on ainult üks. Koolijuhi sõnul saavad nad igapäevaselt vene keeles hakkama ning tema üksi ei suudaks seda olukorda muuta.

Me teeme kõik iga päev vene keeles ja saame hakkama, mina üksi ei saa seda muuta (Koolijuht 7).

Järgmises peatükis on tõlgendatud tulemused, mis vastavad teisele uurimisküsimusele "Millised on koolijuhtide sõnul peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keelekeskkonna loomist?" Uurimisküsimusega seotud tulemused on jagunenud kolme peakategooriasse: kooli pidaja, lapsevanemate hoiakud ning õpilaste ja õpetajate motivatsioon.

3.4. Kooli pidaja

Mitmed koolijuhid tõid välja, et keelekeskkond võib olla mõjutatud kooli pidaja poolt läbi poliitika. Isegi koolijuhid, kes ei tundnud ennast hetkel poliitikast mõjutatuna, tunnistasid, et mõnel pool võib see nii olla. Mõnel juhul toodi näiteid, et riiklik poliitika võib olla kohalikul tasandil vastuolus kooli pidaja poolt tehtava poliitikaga. Heaks ei peetud seda, kui kohaliku võimuesindajad käisid koolis ning rääkisid lastega vene keeles, kuigi koolis eelistatakse alati eestikeelseid ettekandeid. Koolijuhtide sõnul on nad lastele eeskujuks ja seetõttu ootavad neilt ka kooli poolt kehtestatud reeglite täitmist.

See on keeruline teema, aga puutumata arvan, et ei jää ükski kool. Meil on muidugi hästi hetkel sellega, aga tean igal pool see nii pole. Vaata kui raske on kui riik ajab eesti keele poliitikat ja koolis käivad volikogust liikmed esinemas ainult vene keeles. Meie püüame kõike teha ju eesti keeles. Siin on nagu vastuolu minu jaoks (Koolijuht 1).

Veel toodi poliitikaga seonduvalt välja, et kui koostööpartnerid või teised koolijuhid on volikogus ja erinevates erakondades/valimisliitudes, siis see pärsib koostööd väga tugevalt. Koolijuhid leidsid, et see on tõsine probleem, kuid täiesti igapäevaselt tööd mõjutav valdkond.

Näiteks see kool (kõrgkool), me ju saaksime nendega teha igasuguseid asju, aga nende juht on opositsioonis volikogus ja selle pärast praktiliselt meil koostöö puudub. Kuigi meie näeme, et nende ülesanne oleks tuge ja lisavõimalusi pakkuda meile (üldhariduskoolidele). Seda me tunneme iga päev (Koolijuht 7).

Kooli pidajate suunas toodi välja positiivseid tegureid seoses rahastusega. Osad kooli pidajad on loonud abistava palgafondi, millest saab toetada eesti keeles õpetavaid õpetajaid, et neid tunnustada ja motiveerida. Veel toovad koolijuhid välja, et üldiselt on koolipidajad positiivselt meelestatud teotava keelekeskkonna loomise suhtes ning koolijuhtidele on pidaja toetus väga oluline.

Meil on sellega hästi. Linn isegi annab meile eraldi väikse palgafondi, kust saame eesti keele õpetajatele ja eestikeelsetele aineõpetajatele lisatasusid maksta. See on väga vajalik, sest meil

on neid ju puudu (Koolijuht 6).

Korduvalt nimetati intervjuudes ka seda, mille kohaselt peaks lisaks koolipidajale eesti keeles õpetamise panustama rohkem ka riik. Läbi lisarahastuse ja erinevate programmide, et saada juurde õpetajaid, kes valdavad eesti keelt ning suudavad eesti keeles õpetada. Eeskätt ootavadki koolijuhid raha palkade maksmiseks ja koolitusteks, sest nende hinnangul toob parem palk eestikeelseid inimesi kooli tööle, koolitustega saab parandada õpetajate kvalifikatsiooni ja kooli füüsilise keskkonna parandamise kaudu saab õpetajatele pakkuda paremaid töötingimusi.

Meil on lihtsalt keelt kandvaid inimesi vaja, muidu on väga raske keelekeskkonda luua. Riik peaks siin ka appi tulema, sest ühelgi omavalitsusel ei ole nii palju raha, et selliseid stipendiume maksta või kampaaniat korraldada (Koolijuht 2).

Eelkõige nägid koolijuhid kooli pidajates rahastajaid ning poliitika kujundajaid. Igapäevastes küsimustes sinna koolijuhid ei pöördu ning pigem teevadki seda siis, kui on mingi konkreetse vahendi soetamiseks või tegevuse korraldamiseks finantseeringut vaja.

Järgmises peatükis on esitletud tulemusi, mis on seotud lapsevanemate hoiakutega eesti keele õppe ja toetava keelekeskkonna loomise suhtes.

3.5. Lapsevanemate hoiakud

Koolijuhid olid veendunud, et lapsevanemate hoiakute kandumine kooli on peamiste probleemide põhjus, mis on seotud eestikeelse aineõppega. Pigem tõid koolijuhid esile lapsevanemate hoiakute kandumist kooli negatiivsete näidete puhul. Näiteks kui lapsed ei soovi õppida eesti keelt ja ei pea seda vajalikuks. Lisaks leidub lapsevanemaid, kes koolijuhtide sõnul ei usu, et nende lapsed on eesti keeles võimelised õppima ja langetavad klasside valikuid selle põhjal. Direktorite sõnul peitub lapsevanemate arusaam selles, et lapsed ei saa osata keelt, mida nad ise ei oska.

Eks tegelikult on need negatiivsed hoiakud hoopis lapsevanemate hoiakud, millega õpetajad peavad tunnist tundi tegelema. Teine asi on veel see, et nad lihtsalt ei usu, et nende lapsed on võimelised eesti keeles õppima, sest nad ise ei oska ja sisendavad seda kodus lastele ka

(Koolijuht 4).

Seoses lapsevanemate sekkumisega õppeprotsessi, jagunesid vastused kahte erinevasse rühma ehk väiksem osa vastanutest tõi esile, et lapsevanemad ei sekku õppeprotsessi, vaid tegelevad pigem küsimustega, mis on seotud kooli füüsilise keskkonna parandamisega. Selliste hoiakutega vanemad lihtsalt ei soovi eestikeelset aineõpet ning sellega kooli kodu vaheline diskussioon piirdubki.

Meie lapsevanemad on rangelt vastu sellele (eestikeelsele aineõppele), nad usuvad, et keelt ainet ei ole võimalik koos õppida. Siis tegelevadki rohkem sellega, mis lauad ja toolid meil siin klassides ja sööklas on, no vot selliste asjadega (Koolijuht7).

Samas leidus koolijuhte kelle sõnul tegelevad nad igal aastal sellega, et lapsevanematega koostöös selgitada välja ained, mida keelekümbelklassides hakatakse õppima vene keeles. Peamiselt soovitakse, et emakeeles oleksid reaalsused (matemaatika, füüsika, keemia) ja ajalugu. Neid aineid lapsevanemad peavad olulisemateks ning seal kardetakse, et keeleoskuse tõttu teadmised kannatavad.

Sel aastal näiteks üle pika aja oli soov osadel lapsevanematel, et ajalugu oleks vene keeles. No nii ma siis tegingi, panime ühe rühma kokku ja neil ongi nüüd ajalugu vene keeles. Tavaliselt on vanemate soovid seotud rohkem keemia, füüsika ja matemaatikaga (Koolijuht1).

Veel ütlesid koolijuhid, et lapsevanemad valivad tihti koole selle järgi, et saada lapsele võimalikult heade hinnetega lõputunnistus. Koolijuhtide sõnul on selliseid lapsevanemaid palju, kelle jaoks on numbriline hinne väga oluline ja seetõttu on välja kujunenud koolid, kus igal aastal on palju medalitega lõpetajaid, kuid riigieksamite tulemused tihti ei vasta hinnete lõputunnistusel. Direktorite sõnul on teatud lapsevanemate poolt selline surve täiesti tavaline.

Meil on näiteks oluliseks koolivaliku kriteeriumiks see, et kus saab väga kergelt häid hindeid. Meil on siin naabruses üks selline kool ja raske on. Jutud levivad ja lapsevanemad tulevad siia ka hindeid nõudma ja reaalsustest teadmistest nad huvitatud ei ole. Reaalsus saabub, siis kui lapsed lähevad Eesti kõrgkooli ja ei saa hakkama, aga kui lähevad Venemaale, siis ju probleemi polegi nende jaoks (Koolijuht 6).

Viimases peatükis käsitletakse tulemusi seonduvalt õpilaste ja õpetajate motivatsiooniga eestikeelset õpet toetava keelekeskkonna loomisega.

3.6. *Õpilaste ja õpetajate motivatsioon*

Koolijuhid nägid, et eesti keele õppe ja seda toetava keelekeskkonna loomiseks vajavad nende õpetajad rohkelt koolitusi. Koolitustega seonduvalt tõstatasid koolijuhid nii negatiivseid kui ka positiivseid aspekte. Esmalt võib välja tuua, et vajadust koolituste järele nägid kõik koolijuhid. Teemade põhiselt toodi välja vajadus eesti keele õppe, LAK-metoodika, muutunud õpikäsituse ja suhtlemispädevusi arendavate koolituste järele. Kõige sagedamini tõid direktorid välja vajaduse eesti keele õppe järele, sest kõigis koolides töötas märkimisväärne arv õpetajaid, kellel koolijuhtide sõnul puudus intervjuu hetkel nõutaval tasemel eesti keele oskus.

Eesti keele oskamine on meile oluline ja ma isegi hoian endal nagu sellist tabelit, et kus mul on kirjas, kes kus õpib ja mis taset teeb. Ja ma peangi vaatama, sest need kohad alati täituvad kiiresti ja mina vaatan ka, et mu õpetajad saaksid osaleda (Koolijuht 1).

Eelnevalt sai juba välja toodud, et kõigis koolides on õpetajaid, kellel puudub nõutaval tasemel eesti keele oskus ja selline olukord tekitab koolijuhtide sõnul olukorra, kus on vajadus venekeelsete koolituste järele. Siinkohal tunnistasid koolijuhid, et kaasaegsete teemade puhul nagu LAK-õppemetoodika ja nüüdisaegne õpikäsitus on olulised teemad, kuid venekeelseid koolitusi nendel teemadel on väga raske leida. Eelkõige peavad koolijuhid seda oluliseks, siis kui korraldatakse koolituspäevi kogu kollektiivile. Sellisel juhul koolijuhid eelistavadki venekeelseid koolitusi, sest siis saavad kõik aru.

Näiteks mul ei ole mõtet ju kutsuda siia vaheajal inimest, kes koolitab eesti keeles ainult. See tähendab automaatselt, et 25 % õpetajatest (ei valda eesti keelt) ei saa seda koolitust (Koolijuht 5).

Koolijuhid olid veendunud, et koolitused tõstavad õpetajate enesekindlust ning teadmiste taset. Seetõttu peavad õpetajate koolitustel osalemist oluliseks motiveerivaks teguriks. Samas tunnistasid koolijuhid, et tihti pakuvad metoodilisi koolitusi kohalikud kõrgkoolid, kus koolijuhtide hinnangul puudub piisav kompetents.

Loomulikult õpetajatele on koolitused motiveerivad, osade õpetajate puhul on muutused väga kiiresti nähtavad, aga meil siin on ikka raske. Kohalikud koolitajad on meile teada ja peame vaeva nägema kui tahame häid koolitusi õpetajatele pakkuda (Koolijuht 7).

Seonduvalt õpetajate motivatsiooniga ütlesid koolijuhid, et rahaga seda ei saa mõjutada. Siinkohal pidasid koolijuhid silmas asjaolu, et lisatasude maksmistega lisa tööülesannete eest ei saavuta märkimisväärseid tulemusi, sest õpetajatel on üldiselt niigi kõrge töökoormus. Küll tunnistasid koolijuhid, et oluliseks muutub palganumber tööle värbamisel ning eesti keelt oskavad õpetajad, kes panustavad ka klassivälise tööga kooli keelekeskkonda, on tihti teistest õpetajatest kõrgema palgaga. Seda tingib asjaolu, et venekeelse elanikkonnaga piirkonnas on eesti keelt valdavate õpetajate järele puudus ning õpetajad teavad seda ja tavalise õpetaja palgaga ei ole võimalik endale eesti keelt valdavat õpetajat vene kooli tööle saada.

Ma lihtsalt pean neile (eesti keelt valdavad õpetajad) rohkem maksma ja õnneks on mul võimalik seda teha, sest kui ma ei teeks, siis nad läheks lihtsalt minema, sest nende õpetajate palgad ongi meil siin teistsugused. Mõni direktor siin ei julge omi õpetajaid koolitustelegi lasta, et äkki mõni teine direktor kutsub tööle (Koolijuht 2).

Koolijuhtide sõnul on eesti keelt oskav ja valdav inimene vene koolis õpilastele suureks eeskujuks, sest tihti on need õpetajad väga enesekindlad, kuna nende töö on vene koolides väga hinnatud ning lapsed tajuvad seda enesekindlust. Seeläbi on eesti keelt või eesti keeles õpetavad õpetajad koolijuhtide sõnul laste seas populaarsed ja juhid näevadki, et nende õpetajate töö hindamine on motiveeriv nii õpetajate kui ka õpilaste jaoks. Koolijuhtide sõnul õpetajate jaoks parimad motivatsiooni tegurid avalik kiitus, õpilaste tulemused ja hea suhtlemisoskus eesti keeles.

No te peaksite nägema, kuidas meil õpetajad pingutavad ja kui riigieksamite tulemused on teada ning meie lapsed on kuskil kõrgel kohal, siis neid uhkete nägudega õpetajaid on koolis näha küll. See ongi nende jaoks kõige olulisem (Koolijuht 2).

Seoses avaliku kiitmisega tõid koolijuhid välja, et see tekitab nende juhitud koolides positiivset konkurentsi, mis on nende hinnangul väga hea motivaator ka nendele õpetajatele,

kes kiita ei saanud. Juhtide sõnul tahavad üldiselt kõik õpetajad silma paista ja seetõttu hindavad konkuretsi tekkimist positiivselt.

Eriti vene õpetajatele läheb korda see kui keegi (eestikeelne õpetaja) saab kiita kuskil. Nad hakkavad kohe pingutama, et järgmine kord nemad saaksid kiita. Selline konkurents on meil edasiviiv jõud (Koolijuht 5).

Õpilaste jaoks nägid eesti keele õppe toetamiseks koolijuhid motiveerivate teguritena uudeid meetodikaid, erinevaid e-keskkondi õppetöö korraldamiseks ja digivahendite kasutamist õppetöös. Koolijuhid ütlesid, et nutivahendite abil on õpetajatel lihtsam olla huvitav ning pakkuda lastele midagi, mis on neile tuttav ning huvitav samal ajal. Veel paremaks pidasid koolijuhid seda, kui õpetaja suudab midagi õpetada nutivahendi kasutamise kohta samal ajal kui õpitakse ainet.

Eks lastele ikka ole kõik võimalikud nutivahendid olulised ja nendega on õpetajatel palju lihtsam nende tähelepanu saada. Ei saa ju olla nii, et kodus on neil kõik see käepärast ja koolis lähevad ajas tagasi 20-30 aastat (Koolijuht 4).

Koolijuhid, kelle juhitud koolis oli olemas gümnaasiumiaste ütlesid, et gümnaasiumi valikul on õpilaste jaoks motiveerivaks teguriks kooli eelnevad riigieksamite tulemused eesti keeles. Koolijuhtide sõnul vaatavad neid tulemusi eelkõige õpilased, kes näevad ennast tulevikus õppimas mõnes Eesti kõrgkoolis. Nii tulevad kooli õppima kohe eesti keelt väärtustavad õpilased, kes omakorda panustavad koheselt ka keelekeskkonda, mis eesti keelt väärtustavate õpilaste initsiatiivil on tihti eestikeelne. Koolijuhid mainisid, et lisaks motivatsioonile aitab kaasa asjaolu, kui koolis on eesti emakeelega õpilasi, kes aitavad vene emakeelega õpilastel vahetundides praktiseerida.

Meil loovad keelekeskkonna õpilased, sest nad on meil motiveeritud eesti keeles õppima. Eks eestlaste osakaal (1/3) on ka oluline, aga ma pigem ütleks, et motiveeritud vene emakeelega õpilased võtavad seda asja kuidagi tõsisemalt. See on meie kolme-nelja viimase aasta töö tulemus ja seda tuleb jätkata, sest igal aastal tuleb ikka oma 100 uut õpilast, kes pole sellega harjunud (Koolijuht 5).

Eeltoodust nähtub asjaolu, et vene gümnaasiumi koolijuhtide arvates on keelekeskkonnaga töötamine pidev protsess just õpilaste vahetumise tõttu ja selleks peavad olema loodud omad süsteemid ning korrad, et rahuldav tulemus oleks ajaliselt korratav.

4. Arutelu

Magistritöö tulemused näitasid, et kõik koolijuhid näevad ennast kooli keelekeskkonna mõjutajatena. Millisena oma mõju ja ülesandeid kirjeldati olid mõnevõrra erinevad, kuid ei esinenud ühtegi koolijuhti, kes oleks tundnud, et keelekeskkonna kujundamine on ainult riigi või õpetajate töö nagu on varasemalt leitud (Kall et al., 2014). Pigem paistsid enamus koolijuhid silma oma aktiivsusega seoses keelekeskkonna kujundamisega koolis ja seetõttu sarnanevad Ameerika Ühendriikide koolijuhtidega, kes samuti on aktiivselt kaasatud kakskeelse õppeprotsessi kujundamisesse ja toetamisse (DeMatthews& Izquierdo, 2016; Lopez& Scanlan, 2012; Menken& Solorza, 2015). Autori hinnangul võib olla direktorite aktiivsus seotud asjaoludega, et tegu on poliitiliselt olulise teemaga nii kohalikul kui ka riiklikul tasemel. Oma arvamuses tugineb autor koolijuhtide arvamusele, kus väljendus asjaolu, et koolijuhid tunnevad end poliitiliselt mõjutatuna ja eeskätt just kohalike võimuesindajate poolt. Seetõttu on nähtavad sarnasused otsuste autonoomia seisukohalt Venemaal läbiviidud uuringuga, (Bayburin et al., 2015) kus kirjeldati poliitiliselt oluliste otsuste puhul selgeid mõjutusi kohaliku omavalitsuse poolt. Lisaks näeb autor mõjuvahedina kooli suhtes lisaraha, mis enamus juhtudel Eestis tuleb kohalikult omavalitsuselt, kes on kooli pidaja. Mitmed koolijuhid tõid välja, et omavalitsus koolipidajana tagab lisarahastust õpetajate palgafondi jaoks kui ka eesti keele õpet toetavate ürituste ja väljasõitude rahastamisel. Eeltoodule tuginedes võib näha, et omavalitsustel on võimalus lisarahastusega mõjutada koolijuhtide otsuseid (Bayburin et al., 2015) ning eelarve suurust, millest viimane osutub venekeelse elanikkonnaga piirkondades väga oluliseks konkuretsitingimustes, sest koolijuhtide sõnul on lisavahendid palgafondis tähtsad eesti keelt valdavate õpetajate palkamiseks. Seega on huvitav tõdeda, et suhetest kooli pidajaga võib sõltuda kooli võimekus tööturul.

Lisaks tõid mõned koolijuhid välja tegevuste eesmärgistamise olulisuse. Läbivalt on sama teemat pidanud oluliseks ka Türk jt (2011), kus kirjeldatakse eesmärgistamise olulisust nii strateegilisel (pikema ajalised eesmärgid) kui ka operatiivsel tasandil (igapäevased tööprotsessid). Selgelt toovad Türk jt (2011) välja, et eesmärgistamine on otseselt seotud

kooli tulemuslikkusega läbi töökavades ning muudes dokumentides püstitatud eesmärkide. Veel tõid koolijuhid välja, et nende hinnangul mõjutavad kooli keelekeskkonda õpetajad, kuna viimased on lastega vahetus kontaktis (DeMatthews& Izquierdo, 2016; Lopez& Scanlan, 2012). Türk jt (2011) on veel välja toonud, et õpilaste edukus ning motivatsioon sõltuvad õpetajate töömotivatsioonist ja pühendumisest, mis omakorda on mõjutatud eelpool väljatoodud rahalistest vahenditest kui ka tegevuste eesmärgistamisest ja nende saavutamisest. Hiljem tutvus autor kõigi intervjueritud koolijuhtide poolt juhivate koolide arengukavadega ja võib väita, et enamusel puudusid arengukavas määratletud arengusuunad seonduvalt koolis eesti keele õppe ja seda toetava keelekeskkonna edendamisega. Seega võib väita, et juhtimisel ei ole enam koolijuhtidel eesmärgistamine kui meetod arengu tagamiseks kasutusele võetud ning Türki jt (2011) teooriale tuginedes võib väita, et kaudselt saavad koolijuhid mõjutada õpilaste edukust ning motivatsiooni läbi tulemusliku sisehindamise ning eesmärgistamise süsteemi loomise. Siinkohal püstitub töö autori hinnangul probleem, et miks ei ole eesmärgistamine süsteemselt kasutusel enam koolijuhtidel. Kui tugineda Ameerika Ühendriikides kakskeelsete koolijuhtide seas läbiviidud uuringutele, siis võib väita, et koolijuhid vajavad põhjalikumalt väljaõpet ning koolituste süsteemi õppekeelega seotud küsimustega edukamaks toimetulekuks (Menken& Solorza, 2015).

Veel selgus, et koolijuhid rakendavad erinevaid meetmeid koolis toetava keelekeskkonna loomiseks, kuid kasutatavad meetmed on väga erinevad ning ühtseid meetmeid kasutusel ei ole. Mingil määral on see arusaadav, sest koolide ajalugu ning kogukonnad on erinevad. Samas probleemid ja murekohad on siiski samad. Teisalt jäi töö autori jaoks segaseks, kust pärinevad meetmed, mida täna kasutatakse ja miks kasutatakse just neid meetmeid, mis täna kasutusel koolides on. Tuleb tunnistada, et need üldjoontes ühtivad Ameerika Ühendriikides läbiviidud uuringutega (Lopez& Scanlan, 2012; Welton& Wiemelt, 2015), kuid tegevused on tihti eesmärgistamata ning strateegilistes dokumentides kirjeldamata. Seetõttu tekkis töö autori jaoks küsimusena, et kuidas koolijuhid jõudsid kasutusel olevate meetmeteni ja kuivõrd teadlikud need valikud on olnud. Selle mõtte arendamisel jõudis autor koolijuhi kohustuste juurde ja nõutavate kompetentsideni. On selge, et vene õppekeelega kooli juhtimisel tuleb tegeleda küsimuste ja probleemidega (õppekavad, keeleoskus), mille sisu on spetsiifiline (Kibar et al., 2013). Siit tõstatub probleem, et kuidas või kus vene õppekeelega koolijuhte selleks ettevalmistatakse. Koolijuhtide poolt täna kasutusel olevate meetodite rohkus ja kasutuse kaootilisus annab aimdust, et süsteemselt riiklikul tasemel metoodilise väljaõppe või täiendkoolitustega ei tegeleta või ei jõua see

teadmine täna koolijuhtideni. On äärmiselt oluline, et koolijuhid oleksid teadlikud vastavatest meetodikatest (motiveeriva õpikeskkonna loomine, integratsiooni toetamine ja keeleõppe toetamine reeglite ja füüsilise keskkonna kujundamisega) ning mõistaksid väljakutseid, mida kakskeelne kool endas sisaldab (Kibar et al., 2013; Lopez& Scanlan, 2012).

Kooli keelekeskkonna mõjutajatena töid koolijuhi välja lapsevanemad. Lapsevanematel on keskne roll kakskeelse lapse arengu ja õppimise toetamisel (DeMatthews& Izquierdo, 2016; Kibar et al., 2013). Kohati töid koolijuhi välja lapsevanemate sekkumise kooli õppetöö kavandamisesse, mille tulemusena on lapsevanematel kohati õigus valida, mis aineid õpetatakse näiteks vene keeles ja milliseid eesti keeles. Siinkohal näeb autor vastuolu seonduvalt kooli õigustega kujundada õppeprotsessi nagu vaja. Mitte, et see oleks halb, kui lapsevanemad on kaasatud, vaid koolijuhid esitasid pigem neid juhtumeid nõudmistena, mida tuleb täita. Autori hinnangul ollakse nii vastutulelikud, sest vene õppekeelega koolide vahel on tugev konkurents ning iga õpilane on tähtis selleks, et säilitada töökohti õpetajatele. Siinkohal näeb töö autor veel üht positiivset aspekti seonduvalt lapsevanemate toetusega. Nimelt võib lapsevanemate tugev toetus olla koolijuhile äärmiselt vajalik suhetes kooli pidajaga, kes teeb poliitilisi otsuseid. Sellisel juhul on olemas koolijuhil toetus, mille abil kooli pidajalt samuti nõuda tingimuste loomist või toetust muudatuste elluviimisel. Siit võib järeldada, et töötamine lapsevanemate teadlikkuse kasvu nimel aitab hiljem neid kaasata rohkem kooli töösse ja seeläbi panustada toetava keelekeskkonna loomisesse. Eelkõige teevad nad seda läbi laste, sest lapsed kannavad kooli edasi oma vanemate hoiakuid, mis omakorda mõjutavad laste motivatsiooni (Kibar et al, 2013). Seega lapsevanemate kõrgem teadlikkus kakskeelsest õppest võib tagada motiveeritumad ja positiivsemalt meelestatud õpilased.

Huvitava tulemusena selgus käesolevas töös asjaolu, et koolijuhtide sõnul on eesti keelt valdavatest õpetajatest tööturul puudu ja kõigis koolides, kelle juhte intervjueriti, töötab täna õpetajaid, kes ei valda nõutud tasemel eesti keelt. Koolijuhtide sõnul ulatus keelenõuetele mittevastavate õpetajate hulk kuni 1/3 kogu pedagoogilisest kollektiivist. Sama teema raames on oluline tõdeda fakti, et Keeleispektsiooni (s.a) viimase viie aasta raportid sisaldavad tulemusi, kus keskmiselt igal aastal 85-93% kontrollitud õpetajate keeleoskus ei vasta nõuetele. Kuna enamus koolijuhte nägid õpetajaid suurimate keelekeskkonna mõjutajatena, siis on eesti keelt valdavate õpetajate leidmine kõnealuse probleemi lahendamiseks keskse tähtsusega. Mõnede koolijuhtide sõnul on nad pakkunud noortele ning uutele keelt valdavatele õpetajatele kõrgemat töötasu ning omavalitsuse abiga stipendiume, et meelitada

uusi õpetajaid tööle. Koolijuhtide sõnul ei ole need meetmed taganud pikaajalist edu ning ei ole seetõttu efektiivsed. Sarnaselt OÜ Eesti Uuringukeskuse (2015) läbiviidud uuringu "Õpetaja lähtetoetuse mõju uuring" tulemustega võib öelda, et kõrgem töötasu ei ole jätkusuutlik uute õpetajate leidmiseks. Eelnimetatud uuringust selgus, et suurim tegur mõjutamaks noorte õpetajate tööetulekut on tasuta või soodsama elukoha pakkumine, siis motiveeriv töötasu ning kolmandal kohal on transpordikulude hüvitamine. Uurimuse autori hinnangul on vaja koolijuhil koostöös kooli pidajaga seada kõnealune probleem prioriteediks ning võimalusel pakkuda omavalitsuse poolt munitsipaalasutustele koos motiveeriva palgasüsteemiga. Teisalt tunnistasid koolijuhid, et omavalitsused ei suuda koole nii palju toetada, et vajadust õpetajate järgi rahuldada ja näevad, et selle küsimuse jätkusuutlikuks lahendamiseks peaks riiklik võim sekkuma laiapõhjaliste kampaaniatega ning lisafinantseeringutega. Siinkohal ühtib töö autor koolijuhtidega ja leiab, et riikliku abi saamine ja küsimine oleks põhjendatud, kuna Keeleinspektsiooni järelevalve tulemused näitavad, et olukord on viimastel aastal püsinud samal tasemel ning arengut ei ole toimunud. Seega oleks tulevikus huvitav teada, kuidas koolide pidajad seda küsimust näevad ja tähtsustavad, sest koolijuhtide arvates sõltub suuresti nende konkurentsivõime tööturul kooli pidaja poolt võimaldatavatest lisafinantseeringutest.

4.1. Uurimuse piirangud ja praktiline väärtus

Ühe käesoleva magistr töö kitsaskohana võib välja tuua intervjueritavate vene emakeele, keda oli kogu valimist kuus. Tihti oli intervjueritud koolijuhtide kõnes vigu, mis omakorda tõstatab küsimuse, millisel määral mõistsid koolijuhid küsimuste sisu. Kõigi uuritavate eesti keele oskus oli piisav, et intervjuu täidaks eesmärgi, kuid täiesti kindel selles ei saa olla, et kõik koolijuhid mõistsid täielikult iga erialast mõistet või küsimuste sisu. Keeruline oli leida koolijuhtidega sobivaid aegsid kohtumisteks, sest nende päevaplaanid olid tihedad. Seetõttu oli intervjuude läbiviimise aeg umbes kuu aega pikem kui algselt planeeritud.

Piiranguna võib välja tuua veel töö temaatika, mis venekeelse elanikkonnaga kogukonnas on emotsionaalne teema ning võib järeldada, et mitu koolijuhti, kes keeldusid intervjuust (peale küsimustikuga tutvumist) tegid seda just teema tõttu.

Töö tulemused annavad hea ülevaate vene õppekeele koolides rakendatavatest meetmetest eesti keele õpet toetava keelekeskkonna loomiseks. Lisaks toovad selgelt esile koolijuhtide nägemuse oma ülesannetest seonduvalt keelekeskkonna kujundamisega.

Töös esitletud tulemused ei ole üldistatavad, kuid annavad piisava sisendi uuteks uurimusteks, mis võiksid olla käesoleva töö kordamine suuremas mahus (hiljem üldistatav) või temaatika edasiarendus näiteks kooli pidaja seisukohtade ja teadlikkuse uurimiseks.

Tänuõnad

Tänan väga oma elukaaslast, kes on kogu magistritöö koostamisel olnud moraalseks suureks toeks. Lisaks tahan tänada kõiki koolijuhte, kes leidsid aega, et uurimuses osaleda. Eraldi soovin tänada ka kaaskodeerijat nähtud vaeva ja töö eest.

Autorsuse kinnitus

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

Ingar Dubolazov

30.05.2018

Kasutatud kirjandus

- Ametniku, töötaja ning füüsilisest isikust ettevõtja eesti keele oskuse ja kasutamise nõuded.*(2011). Külalastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/123042013011?leiaKehtiv>
- Antropova, A.(2013). *Õpetaja roll keeleõppekeskkonna kujundajana.*Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, Narva Kolledž.
- Asser, H., Jesus Frigols Martin, M., Marsh, D., Mehisto, P., Võlli, K. (2010). *Lõimitud aineja keeleõpe.* Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed. Tallinn.
- Bayburin, R. F., Bysik, N. V., Filinov, N. B., Isaeva, N. V., & Kasprzhak, A. G. (2015). School Principals As Agents Of Reform Of The Russian Educational System. *Russian Education & Society*, 57(11), 958 - 978.
- Bramwell, D., Fernandez, M., Flessa, J., & Weinstein, J. (2018). School leadership in Latin America 2000-2016. *Educational Management Administration & Leadership*,46(2),182-206.
- Byrnes, D., & Clark, S. K. (2012). Through the eyes of the novice teacher: Perceptions of mentoring support. *Teacher Development*, 16(1), 46–52.
- Chen, Y-G., Cheng, J-N., & Sato, M. (2017). Effects of School Principal's Leadership Behaviors: A Comparison between Taiwan and Japan. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(1), 145-173.
- DeMatthews, D., & Izquierdo, E. (2016). School Leadership for Dual Language Education: A Social Justice Approach. *The Educational Forum*, 80(3), 278-293.
- Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded.* (2013). Külalastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130082013005?leiaKehtiv>
- Dubolazov, I. (2016). *Muukeelse emakeelega õpetajate töömotivatsioon eesti keeles*

- õpetamisel ühe Kohtla-Järve kooli näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Eesti Uuringukeskus OÜ. (2015). *Õpetaja lähtetoetuse mõju uuring*. Külastatud aadressil:
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51202/opetaja_lahtetoetuse_moju.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Haridussilm. (s.a). *Eesti keel teise keelena ja võõrkeeled*. Külastatud aadressil:
<https://www.haridussilm.ee/>
- Harris, A., Hopkins, D., & Leithwood, K. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 28(1), 27–42.
- Hilise keelekümbelprogrammi liitunud koolid*. (s.a). Külastatud aadressil:
<http://kke.innove.ee/liitumine/programmiga-liitunud-asutused/koolid>
- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277–1288.
- Johnson, S. M. (2006). *The workplace matters: Teacher quality, retention, and effectiveness*. Washington: National Educational Association.
- Kall, K., Loogma, K., Übius, Ü., & Ümarik, M. (2014). *OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Külastatud aadressil: https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf
- Kebbinau, M., & Aja, U. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: keelekümbelprogrammi näitel*. Eduko.
- Keeleinspeksioon.(s.a). *Keeleinpektsiooni 2016.aasta tegevuse aruanne*. Külastatud aadressil
<http://www.keeleinsp.ee/?menu=30&news=1190>
- Kibar, T; Kitsnik, M; Koržel, J; Krall, I; Metslang, H; Zabrodskaja, A. (2013). *Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis*. Uuringu lõpparuanne. Haridus- ja Teadusministeerium.

- Kitsnik, M., & Metslang, H. (2015). Eestikeelset aineõpet mõjutavad tegurid: vene koolijuhtide seisukohti ja strateegiaid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 202-225.
- Käosaar, I. (2017). *Venekeelse kooli lõpetaja toimetulek ülikoolis ja tööelus*. Seminari konspekt 30.03.2017. Kohtla-Järve TTÜ Virumaa Kolledž.
- Ladd, H. F. (2011). Teachers' perceptions of their working conditions: How predictive of planned and actual teacher movement? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(2), 248–261.
- Laherand, M-L.(2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Intervjuu. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>.
- Lopez, F., & Scanlan, M. (2012). ¡Vamos! How School Leaders Promote Equity and Excellence for Bilingual Students. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 583-625.
- Mehisto, P. (2009). *Keelekümbluse käsiraamat*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükokoda.
- Menken, K., & Solorza, C. (2015). Principals as linchpins in bilingual education: the need for prepared school leaders. *Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(6), 676-697.
- Padron, Y. N., & Waxman, H. C. (2016). Investigating Principals' Knowledge and Perceptions of Second Language Programs for English Language Learners. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 4(2), 127-146.
- Patton, M.Q. (2003). *Qualitative Research & Evaluation Methods* 3.Edition.108–134. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Polkinghorne, D. E. (2005). Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 137–145.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. (2010). Külastatud aadressil :<https://www.riigiteataja.ee>

/akt/131122015015?leiaKehtiv

- Rannut, Ü. (2005). *Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Remmik, M., Lepp, L., & Koni, I. (2015). Algajad õpetajad koolijuhi ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 173-201.
- Rämmer, A. (2014). Sotsiaalse analüüsi, meetodite ja metodoloogia õpibaas. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/valimid>
- SA Innove Keelekümbluskeskus (s.a). *Keelekümblus*. Külastatud aadressil: <http://kkee.innove.ee/keelekumblusest>
- Toetuse andmise tingimused tegevusele "Õpetajate ja koolijuhtide professionaalse arengu toetamine"*. (2015). Külastatud aadressil https://www.struktuurifondid.ee/sites/default/files/oigusaktide_lisad/lisa_07.06.16.pdf
- Türk, K., Haldma, T., Kukemelk, H., Ploom, K., Irs, R., & Pukkonen, L. (2011). *Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid*. Tartu Ülikool, Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil: <https://www.riigikantselei.ee/valitsus/valitsus/et/KooliTulemusjuhtimine2011%5B1%5D.pdf>.
- Uustalu, H. (2015). *Koolijuhi tööstress ja selle seosed töökoormusega Eesti üldhariduskoolide direktorite hinnangul*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Walker, J., & Slear, S. (2011). The impact of principal leadership behaviours on the efficacy of new and experienced middle school teachers. *SAGE journals*, 95(1), 46-64.
- Welton, A., & Wiemelt, J. (2015) Challenging the Dominant Narrative: Critical Bilingual Leadership (Liderazgo) for Emergent Bilingual Latin@ Students. *International Journal of Multicultural Education*, 17(1), 82-101.
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: TÜ Kirjastus.

Lisa 1. Intervjuu kava

Sissejuhatavad küsimused

Milline on olnud Teie haridus- ja teenistuskäik haridusmaastikul?

Kui kaua olete töötanud haridusmaastikul koolijuhina?

Kui kaua olete olnud koolijuht selles koolis?

Milline on Teie kooli õpilaste koosseis arvestades nende emakeelt?

Milline on Teie kooli õpetajate koosseis arvestades nende emakeelt?

Millised on Teie hinnangul täna venekeelse kooli suurimad väljakutsed? Miks?

Milline on keelekeskkond piirkonnas, kus asub Teie juhitud kool?

1. Kuidas kirjeldavad koolijuhid enda sõnul oma ülesandeid eesti keele õppe toetamisel ja keelekeskkonna kujundajatena?

1.1 Millisena kirjeldate tänast keelekeskkonda X (kooli nimi) koolis?

1.2 Milline kooliga seotud huvigrupp (juhtkond, lapsed, õpetajad, lapsevanemad) mõjutab kooli keelekeskkonda enim? Põhjendage.

1.4 Kuidas kirjeldate enda mõju kooli keelekeskkonnale? Põhjendage.

1.5 Milline võiks Teie arvates olla koolijuhi mõju keelekeskkonnale koolis? Põhjendage.

1.6 Millest sõltub Teie arvates kooli juhi mõju keelekeskkonnale? Põhjendage.

1.7 Millised tegurid Teie arvates soosivad koolijuhti kui keelekeskkonna kujundajat? Kas saate tuua näiteid?

1.8 Mida teete koolis selleks, et õpilased kasutaksid eesti keelt?

1.9 Mida teete koolis selleks, et õpetajad kasutaksid eesti keelt?

1.10 Kuidas Teie arvates täna õpilased kasutavad koolis eesti keelt?

1.11 Milliseid probleeme näete selles osas? Kuidas Te lahendate neid?

1.12 Kuidas kujunenud selline keeleline olukord, mis täna koolis on?

1.13 Mida Teie hinnangul saaks veel teha, et seda muuta?

1.14 Kuidas peaksid Teie arvates õpetajad õpilasi motiveerima eesti keelt kasutama?

1.15 Milline roll on Teie arvates füüsilisel keskkonnal keelekeskkonna kujundajana?

1.16 Millised tegevused seoses kooli füüsilise keskkonnaga toetavad eestikeelse

keeleskeskkonna loomist?

1.17 Milline on Teie arvates lastevanemate roll keeleskeskkonna kujundajatena?

1.18 Millised tegevused Teie koolis motiveerivad lapsevanemaid toetama eesti keele kasutamist laste poolt?

2. Millised on koolijuhtide sõnul peamised tegurid, mis mõjutavad toetava keeleskeskkonna loomist?

(Küsida esmalt uuritavalt ja siis minna alaküsimuste juurde)

2.1 Milliseid seadusandlusest tulenevaid takistusi näete toetava keeleskeskkonna loomisel?

2.2 Milliseid lapsevanematest tulenevaid takistusi olete kogunud toetava keeleskeskkonna loomisel? Kuidas seda parandada?

2.3 Milliseid hoolekogust tulenevaid takistusi olete kogunud toetava keeleskeskkonna loomisel?

2.4 Milliseid õpilastest tulenevaid takistusi olete kogunud toetava keeleskeskkonna loomisel? Kuidas seda parandada?

2.5 Milliseid õpetajatest tulenevaid takistusi olete kogunud toetava keeleskeskkonna loomisel? Kuidas seda parandada?

2.6 Milliseid juhtkonnast tulenevaid takistusi olete kogunud toetava keeleskeskkonna loomisel? Kuidas seda parandada?

2.7 Milliseid kooli pidajast tulenevaid takistusi olete kogunud toetava keeleskeskkonna loomisel? Kuidas seda parandada?

2.8 Milliseid takistusi keeleskeskkonna loomisel tooksite veel esile? Põhjendage.

2.9 Milliste osapoolte toetust olete tajunud toetava keeleskeskkonna loomisel?

Lisa 2. Väljavõte kodeerimisest QCAmap programmiga

kes on keelekõmblusõpetajate võrgustikus, kahjuks neid kes ei valda keelt vajalikul tasemel isegi koolis töötamise jaoks on 14, see on peamiselt suur protsent. No 52 õpetajat on kokku ja 14 jagame, ehk 26 % ei valda, see on peamiselt suur protsent.

1.4 Kuidas kirjeldate enda mõju kooli keelekeskkonnale? Põhjendage. Ma arvan, et minu mõju on peamiselt selles mõttes, et minu tulekuga kooli ma olen väga teravaks teinud selle küsimuse, et keele valdamine õpetajate poolt ja õpilaste kaasamine keele omandamise protsessi, ma ei saa öelda, et varem polnud keelelaagreid ja igasuguseid projekte oli keele arendamiseks, aga ei olnud tõhusustatud. Inimesed osalesid küll, aga see ei olnud eesmärgistatud, aga tõenäoliselt ma rõõgime, et miks meil on vaja osaleda keelekõmblus tegevustes, miks meil on vaja õpetajate vahetuses osaleda, siis keegi ei osanudki vastata. Seda on vaja et kasvatada koolis oma sisekultuur, seda on vaja selleks et see loomida eesti kultuuri sisse, jah meil venelastel on oma nägemused ja oma maailmapilt, kuid me elame selles riigis ja me peame tegema nii, et lapsed saaksid aru, et nad elavad Eesti Vabariigis ja selle riigi keel on nende tuleviku jaoks väga oluline ja selle abil saab leida tööd ja ilma keeleta neil on palju raske. Ja kui me hakkasime neid eesmärke lahti kirjutama milleks me teeme õht-teist või kolmandat asja, siis laste hoiakud ja suhtumine on muutunud paljudesse asjadesse. Kui varem nõuteks sellesse keelekõmblusesse eriti ei tahetudki kuulda, need kes on valinud selle esimesest klassist, see oli selline väike hulk, praegu huvi keele õppimise vastu on nii suur, et tunneme puudu juba kvalifitseeritud kaadrist ja järgmisel aastal jagame koormust ja neid kes võiksid anda aineid eesti keeles ei jätku. Mina pean teha selgeks kolleegidele, et koostööd saab olla tõhuslik siis kui leiame ainult õiget keelt eestlastelt kolleegidega ja kõik võtavad osa õhiselt tegevustest. Ei saa olla nii et ainult õhavad tassivad enda neal kogu tavaliselt ja

B2

B3

B4

B5

B6

B7

B8

B9

B1

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ingar Dubolazov, (sündinud 10. mail 1991. aastal),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Koolijuhtide arvamused vene õppekeelele koolis eesti keeles õpetamisest ja seda toetavast keelekeskkonnast”, mille juhendaja on Marvi Remmik (PhD),

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace`i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 30. mail 2018