

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Sofia Lutter

VEENE KEELT ESIMESE KEELENA KÕNELEVATE TARTU LAPSEVANEMATE
SUHTUMINE KAKSKEELSUSESSE JA VARAJASSE KEELEÕPPESSE

Bakalaureusetöö

Juhendajad: kaasprofessor Virve-Anneli Vihman,

kaasprofessor Kadri Koreinik

Tartu 2023

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Kakskeelsuse ja varajase keeleõppe teoreetilised aspektid	6
1.1 Peamised mõisted	6
1.2 Kakskeelsuse uurimisseisu ülevaade	8
1.3 Kakskeelsus ja varajane eesti keele õpe Eestis	16
2. Suhtumine kakskeelsusse ja varajase keeleõppesse eesti venekeelsete lapsevanemate hulgas: empiiriliste andmete analüüs	22
2.1 Materjal ja meetod	22
2.2 Andmete analüüs	25
2.3 Arutelu	42
Kokkuvõte	47
Summary	48
Kirjandus	49
Lisad	54
Lisa 1. Kutse	54
Lisa 2. Küsimustik	55
Lisa 3. Ankeet enne intervjuerimist	59
Lisa 4. Kategooriate moodustamine	61

Sissejuhatus

Eesti on multietniline riik, mille rahvastik koosneb Statistikaameti (2021) andmetel 69% eestlastest, 24% venelastest ja 7% muudest rahvustest (211 erinevat rahvust kokku). Tartus elas 2021. aastal 79% eestlasi, 13% venelasi, 1% ukrainlasi, 6% muust rahvusest elanikke. Eesti elanike emakeeli on veelgi rohkem: 2021. aasta loenduse järgi on see arv 243. Eesti emakeelega inimesi on Eestis 67%, vene emakeelega aga 28,5%. Tartu elanikkonnast on 79,5% eesti keelt emakeelena kõnelejaid ja 15% vene keelt emakeelena kõnelejaid. (REL 2021)

Esmane kokkupuude riikliku keelepoliitikaga st riigipoolsete keelevelikutega (nt õppekeel) tekib Eesti elanikul reeglina koolieelses lasteasutuses. Enamik lasteaedadest on Eestis eesti õppekeelega, nt Tartus on 2022/23. õppeaastal kolm osaliselt venekeelset või keelekümblust pakkuvat lasteaeda 33 munitsipaallasteaiast (Arno 2022). 2022. aasta detsembris võttis Eesti valitsus otsuse viia kõik koolieelsed lasteasutused eesti keelele üle 2024/25. õppeaastaks (vt Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus 2022 – edasi PGS_MS¹). Meedias arutati seda kavatsust mitu aastat (nt Voog 2021; Allik, Pulk 2022; Käosaar 2023). Neist aruteludest selgus, et paljud nii vene- kui ka eestikeelsed elanikud olid selle plaani vastu. Vastumeelsuse põhjusteks võivad olla muuhulgas puudulikud teadmised ning eelarvamused kakskeelsuse ja kahekultuurilisuse suhtes.

Nüüdisajal on kakskeelsus pigem norm kui erand. Rohkem kui pool maailma lastest omandavad rohkem kui üht keelt korraga, 75% neist saavad kakskeelseks (Hoff 2015: 22). Vaatamata sellele valitseb kakskeelsuse suhtes siiaamaani seisukoht, mille kohaselt on aktsepteeritav vaid tasakaalustatud kakskeelsus, mida kakskeelsuse uurijate väitel võib pidada küll ideaaliks, kuid mitte normiks.

Bakalaureusetöös uuritakse Tartu venekeelsete lapsevanemate suhtumist kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppimisse. Kakskeelsus on põhjalikult uuritud nähtus, millele hakati suuremat tähelepanu pöörama 20. sajandil (vt nt Weinreich 1953 viidatud Chirsheva 2012 järgi). Esimeste uuringute (nt Steiner 1919–1920, viidatud Pearson 2008: 273–280 järgi) põhjal järeldati, et kakskeelsus on üldiselt kahjulik: bilingvaalsete (ehk kakskeelsete) laste intelligentsustestide sooritus jäi madalamaks, nende arengut peeti aeglasemaks jms. Hiljem on nende tööde järeldused

¹ Seadus jõustub 2024. aasta 1. septembril.

ümber lükatud. Selgus näiteks, et valim ei olnud representatiivne: uuriti immigrante, kelle kokkupuude keelega oli lühike ja kelle vähene keeleoskus mõjutas testi tulemusi. 20. sajandi teisest poolest muutus teaduslik hinnang kakskeelsusele: tänapäeval teatakse, et kakskeelsusel on rohkem eeliseid kui puudusi, ent uurijatel puudub siamaani üksmeel selles küsimuses. (Pearson 2008: 273–280)

Kakskeelsuse ja varajase keeleõppe kirjeldused eri allikates, alates internetifoorumitest ja üldhuviajakirjadest kuni teadusartiklite ja käsiraamatuteni, lahknevad suurel määral. Ühtedes allikates kirjeldatakse põhiliselt kakskeelsuse eelised ja innustatakse vanemaid õpetama lapsele teist keelt sünnist alates (vt nt Bednova 2021, Truss 2018), samal ajal kirjutatakse teistes, et teise keele õppimist ei tohi alustada varem, kui lapsel on välja kujunenud oma emakeel (5–6-aastasena) (vt nt Matvienko 2018).

Eeltoodut arvestades oleks kasulik teada saada, kuidas need erinevused avalduvad inimeste suhtumises. Eriti tähtis on see, mida arvavad kakskeelsuse ja varajase keeleõppimise kohta lapsevanemad, kelle hoiakutest ja motivatsioonist otseselt sõltub laste keele omandamise edukus. On teada, et lapsevanemate ja perekonna suhtumine teise keelde mõjutab lapsel mõlema keele arengut (Rosenberg, 1996).

Tartu Ülikooli üliõpilaste uurimistöodes on sama sihtrühma lapsevanemate suhtumist kakskeelsusesse mõnevõrra uuritud. Anu Loide (2015) uurimusest selgus, et lapsevanemad peavad kakskeelsust positiivseks. Vieno Rjabova (2016) uurimuse tulemustest tuli välja, et lapse kakskeelseks kasvatamisel püüavad vanemad olla motiveeritud ja toetavad. Nendes töodes intervjueriti ainult neid vanemaid, kelle lapsed käivad eestikeelses lasteaias, jättes kõrvale vene õppekeelega lasteasutuse valinud lapsevanemaid. Võib eeldada, et need vanemad, kes otsustasid oma lapse eestikeelsesse lasteaeda viia, peavad tõenäoliselt kakskeelsust positiivsemaks kui need, kes valisid venekeelse lasteaia. Eestis pole teada uurimusi, kus käsitletak, kuidas kujunevad lapsevanemate hoiakud kakskeelsuse kohta.

Töö eesmärk on seletada vene kodukeelega Tartu lasteaialaste vanemate suhtumist kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppesse ning mõista nende suhtumise võimalikke põhjuseid. Töö sekundaarne eesmärk on kirjeldada kakskeelsuse uurimisseisu nii Eestis kui ka mujal, et mõista, millised teaduslikud seisukohad võivad olla mõjutanud lastevanemate suhtumist.

Eesmärgist lähtudes on sõnastatud järgmised uurimisküsimused.

1. Kuidas Tartu venekeelsed lapsevanemad, kelle lapsed käivad lasteaias, suhtuvad kakskeelsusse ja varajasesse keeleõpimisse?
2. Milline on lapsevanemate suhtumine eesti ning vene keelde?
3. Milline on õppekeele roll lasteaias ning tulevase kooli valikul?
4. Kust lapsevanemad saavad infot kakskeelsuse ja varajase keeleõppe kohta?

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuusid kahe sihtgrupi informantidega: 1) venekeelsed lapsevanemad, kelle lapsed käivad eesti õppekeelelasteaias 2) venekeelsed lapsevanemad, kelle lapsed käivad vene õppekeelelasteaias. Intervjuu uurimismeetodina võimaldab uurida isikliku kogemusega seotud teemasid, sh hoiakuid (Õunapuu 2014: 171). Andmed analüüsitakse kvalitatiivselt, kasutades induktiivse sisuanalüüsi meetodit.

Töö koosneb kahest põhipeatükist. Esimeses põhipeatükis vaadeldakse kakskeelsuse ja varajase keeleõppe teoreetilisi aspekte: seletatakse lahti üldised mõisted (kakskeelsus, varajane keeleõppe, hoiak jt), antakse teaduskirjanduse ja uurimisseisu ülevaade ning vaadeldakse kakskeelsuse ja varajase keeleõppe olukorda Eestis. Teises põhipeatükis esitatakse ja analüüsitakse empiirilisi andmeid ning tehakse järeldusi.

1. Kakskeelsuse ja varajase keeleõppe teoreetilised aspektid

1.1 Peamised mõisted

Kakskeelsuse sõna pole ühetähenduslik. Colin Baker (2005) nimetab seda katusterminiks, mis hõlmab erinevaid keeleoskuse tasandeid ja keelte kasutamise sagedust. „Piir, kus lõppeb lihtsalt teise keele õppimine ja algab kakskeelsus, on põhjustanud lõputuid vaidlusi. Ükskõik, kuhu me selle piirjoone ka tõmbaksime, on see kunstlik ja vaieldav“ (Baker 2005: 22). Marsha Rosenberg (1996) teeb ettepaneku välja töötada igale perekonnale, kes kavatses arendada oma lapse kakskeelsust, oma kakskeelsuse kriteeriumid, arvestades lõplikku eesmärki ning vajadust rääkida, lugeda ja kirjutada ühes või teises keeles ja sellest aru saada. See tähendab, et perekond peaks ise endale sihi seadma, mitte püüdlema mingi kakskeelsuse ideaali poole. Uurimustes kasutatakse tihtipeale *kakskeelse inimese* kohta lihtsustatud definitsiooni, mille all mõeldakse inimest, kes kasutab regulaarselt kahte keelt. Oskus ja tase võib olla sealjuures üsna erinev ühes ja teises keeles. (Loide 2015; Rjabova 2016; Grosjean 2013) Kakskeelsuse mõiste asemel kasutatakse ka terminit *mitmekeelsus*, mis tähendab kahe ja enama keelte kasutamist. Peale individuaalse mitmekeelsuse räägitakse ka ühiskondlikust mitmekeelsusest, mille all mõeldakse suure osa elanikkonna mitme keele oskamist soodustavat keskkonda (Blommaert jt 2005).

Siinses töös kasutatakse terminit *esimene keel* (L1) selle keele kohta, mis on omandatud vanematelt või eestkostjatelt esimesena, ja *teine keel* (L2) selle keele kohta, mis on omandatud kodust väljaspool – kas lasteaias või koolis. Esimese ja teise keele kõrval kasutatakse ka termineid *emakeel* ja *lähtekeel* (Toome 2015: 5). Need mõisted on kokkuleppelised, kuna peres võib olla kasutusel kaks keelt (nt kui üks vanem/hooldaja räägib üht keelt ja teine teist), mille tõttu võib lapsel olla kaks esimest keelt. Mõnikord nimetatakse esimeseks keeleks ka seda keelt, mida kakskeelne inimene kasutab kõige rohkem või mis on tema tugevam keel sellest hoolimata, et see pole tema emakeel. (Baker 2005: 333–334; Loide 2015: 7) Bakeri sõnul võib mõnede kakskeelsete inimeste esimeseks keeleks nimetada kakskeelsust (Baker 2005: 84).

Inimese puhul, kes valdab kaht keelt võrdselt kõrgel tasemel, kasutatakse terminit *tasakaalustatud kakskeelsus* (ingl *balanced bilingualism*); inimest, kelle kakskeelsus on tasakaalustatud, nimetatakse mõnikord *ambilingvaalseks* (ingl *ambilingual*) (Pearson 2008: 89). Baker (2005: 81) peab tasakaalustatud kakskeelsust üheks eksitavaks müüdiks, mis põhineb ükskeelsel arusaamal kakskeelsusest. Vaatamata sellele, et kakskeelsuse all mõeldakse tihti tasakaalustatud kakskeelsust (vt nt Eesti entsüklopeedia 2006), on see reaalses elus haruldane nähtus, kuna sageli on üks keel

domineerivam. Samal ajal võib dominantsus muutuda ajas ja sõltuda olukorrast. Inimesel võib olla üks domineeriv keel kõnelemiseks ja kuulamiseks ning teine kirjutamiseks ja lugemiseks või vastupidi. (Rosenberg 1996) Peab arvestama, et väikeste laste keeled ei saa olla täielikult tasakaalustatud, kuna nende keeleline areng on alles kujunemise etapis ja keeleoskus on pidevas muutumises.

Kui kahe keele omandamine toimub varajases lapsepõlves (enne 3. eluaastat) samaaegselt, räägitakse *simultaanselt* või *samaaegselt kakskeelsusest*, kui aga teist keelt hakatakse omandama pärast esimese keele väljakujunemist, siis on tegu *järjestikuse ehk suksessiivse kakskeelsusega* (Baker 2005: 335, 360; Moradi 2014: 108). Suksessiivset kakskeelsust võib omakorda jagada *varajaseks* ja *hiliseks*. Esimene termin kirjeldab olukorda, kui keelt omandatakse enne 11. eluaastat (Lauren 1992, viidatud Rjabova 2016: 5) või 8. eluaastat (Moradi 2014: 108), ja teist terminit kasutatakse siis, kui keelt omandatakse hiljem.

Kakskeelsuse kõrval käsitletakse ka mõistet *varajane keeleõpe*. Piir keeleõppe ja keeleomandamise vahel ei ole alati selge. Keeleomandamise hüpoteesi kohaselt (Krashen 1982: 10–11) omandatakse keelt teadvustamata, samal ajal kui keeleõpe on teadvustatud protsess. Tihtipeale räägitakse keele õppimisest sel juhul, kui esimene keel on juba välja kujunenud ja teist keelt õpitakse L1 kaudu. Tähtis on ka õppimisviis: kui inimene satub muukeelsesesse keskkonda, omandab ta keelt loomulikult, õppimine toimub aga struktureeritud erikeskkonnas (nt keeleõppetunnis). Õpetatud keelt nimetatakse *võõrkeeleks*, kuigi piir võõrkeele ja teise keele vahel on kokkuleppeline ja üldiselt riigi, mitte indiviidi seisukohast defineeritud. Mõned uurijad väidavad, et väikesed lapsed pigem omandavad, kui õpivad keelt (Dunn 1983, viidatud Ruutmets, Saluveer 2008: 305 kaudu).

Tähtis on lahti seletada ka mõisted *hoiak* ja *suhtumine*, mis kirjeldavad psühholoogias indiviidi kognitiivset ja emotsionaalset reaktsiooni objektidele. (McGuire 1954) Hoiakut defineeritakse kui inimeste püsivat hinnangut mingile nähtusele, inimestele või teisele objektile, mis võib määrata inimese mõtteid, emotsioone ja käitumist selle objekti suhtes. Hoiakutest suurel määral sõltuvad suhted teiste inimestega (Gleitman, Gross, Reisberg 2014). On teada, et hoiakute tooni põhjuseks võib olla kokkupuute efekt, mis väljendub selles, et mida tihedamini inimene puutub mingi objektiga kokku, seda positiivsem on tema hoiak selle objekti suhtes (Zajonc 1968). Selles töös kasutatakse sõna suhtumine, mis on küll ebamäärasema tähendusega kui hoiak, sest ei ole püsiv ning väljendab pigem emotsiooni mingi objekti või nähtuse suhtes. Samas on need mõisted väga

lähedased ja uurides suhtumist uuritakse mingil määral ka hoiakuid, kuigi hoiakute uurimine nõuab läbikatsetatud metoodikat, nt psühholoogilisi teste, mille reliaablus on piisav.

1.2 Kakskeelsuse uurimisseisu ülevaade

Nagu eespool öeldud on alates 20. sajandi teisest poolest teadlaste huvi laste kakskeelsuse vastu suur. Selles peatükis keskendutakse empiirilisel tõendatud kaasaegsetele käsitlustele, mis annavad ülevaate, kuidas kakskeelsus mõjutab lapse (keelelist) arengut ning kuidas suhtumine kakskeelsusesse mõjutab lapse kahe keele omandamise edukust. Käsitletud on ka uurimusi, mille fookuses on olukord, kus üht keelt omandatakse kodus ja teist varases eas haridusasutuses.

Kuidas laps saab kakskeelseks

Eristatakse kaht põhilist võimalust, kuidas lapsed arenevad kakskeelseks. Esimest nimetatakse *kakskeelseks esimese keele omandamiseks* (ingl *bilingual first language acquisition*, BFLA). See on sama, mis simultaanne kakskeelsus, kui laps hakkab omandama keeli samaaegselt sünnist saati või natuke hiljem, mis tähendab, et teise keelega kokkupuude algab esimese paari eluaasta jooksul. Sel juhul võib öelda, et lapsel on kaks esimest keelt. Teine võimalus on *teise keele omandamine* (ingl *second language acquisition*, SLA), mis omakorda jaguneb varajaseks ja hiliseks. *Varajase teise keele omandamisega* on tegu siis, kui laps hakkab teise keelega kokku puutuma pärast kolmandat eluaastat puberteedieani ja sel juhul võib tema keelekompetents olla samasugune kui lapsel, kellega räägiti kahes keeles alates sünnist, kuid võib olla ka väga suur varieeruvus. *Hilisest teise keele omandamisest* räägitakse siis, kui inimene hakkab teist keelt õppima teismelise või täiskasvanuna. (Pearson 2008: 81–87) Ei saa öelda, et üks neist kolmest viisist oleks parem, erinevus on keele omandamise trajektooris. BFLA puhul ehitatakse kaks keelesüsteemi algusest peale, SLA puhul lisandub teine keel väljakujunenud keelesüsteemile. Väiksed lapsed omandavad keelt loomulikult viisil igapäevaste tegevuste ja mängu kaudu. Teismelised ja täiskasvanud õpivad keeli teadlikult ja võivad mõnikord õppida keeli isegi kiiremini, kuna neil on võimalus toetuda esimesele keelele ja nad oskavad paremini õppida (Baker 2005: 84–86). Lapsed teevad rohkem arengust tulenevaid vigu (ingl *developmental errors*), mis on samad, mida teevad emakeelt omandavad lapsed. Keele arenguga need vead vähenevad või kaovad. Täiskasvanueas teise keele omandajad teevad aga peamiselt ülekandevigu (ingl *transfer error*), mis tulenevad nende emakeelest ja on tavaliselt püsivamad. Ka kakskeelsete laste kõnes võivad ülekandevead esineda. (Pearson 2008: 100–101).

Selle töö seisukohast on tähtis, et eristus samaaegse ja järjestikuse kakskeelsuse vahel on arbitraarne: nende laste kakskeelsust, kes hakkasid teist keelt omandama perioodil 0,5–3 aastat, on uuritud väga harva (Hoff 2015: 494). Paljud uurijad (vt nt Pearson 2008; Baker 2005) peavad olukorda, kui teist keelt omandatakse lasteaias, järjestikuseks kakskeelsuseks, st lasteasutuses omandatakse teine keel pärast esimese keele väljakujunemist (pärast 3. eluaastat). Eestis hakkavad paljud lapsed lastehoius või lasteaias käima 1,5-aastasena, sest selle vanuseni makstakse vanemahüvitist. Selles vanuses ei ole laste keeleoskus veel hästi arenenud. 16–18-kuune poiss produtseerib keskmiselt 71 sõna, tüdruk aga 76; vanuses 18–24 kuud hakkavad lapsed koostama kahesõnalisi lauseid (Eriksson jt 2012²). Kaheaastased lapsed hakkavad reeglina erinevaid sõnavorme kasutama, alustades sõnalõppude muutmisega (Kuusik jt 2007, viidatud Lambakaar 2015: 8 järgi). Samas mõned lapsed eelistavad kasutada rohkem kehakeelt kuni 3 eluaastani. Seega pooleteisest eluaastast lasteaias käivate laste kakskeelsust võib nimetada simultaanseks.

Kakskeelseks saamisel mängib olulist rolli *sisend* ehk see, kui palju kuuleb laps igapäevaselt kõnet ühes või teises keeles (ingl *the amount of exposure*). Teadlaste hinnangutel peab laps veetma vähemalt 20% ärkvelolekust (nn kriitiline mass) praktiseerides teist keelt, et saada kakskeelseks (Pearson 2008: 115–116). Laste aktiivne keel on tugevasti seotud sellega, kui palju ta seda keelt kuuleb (Hoff 2015: 493). Mida rohkem laps keelt kuuleb, seda rohkem suureneb tema keeleoskus, mis innustab teda rohkem seda keelt kasutama, mis omakorda mõjutab temale suunatud kõne mahtu. Üha kasvava sisendi mõjul laieneb lapse keeleline väljund ringidena (ingl *the input circle*). (Pearson 2008: 126–127) Tähtis on ka sisendi suurus ja mitmekesisus. Keele omandamine on efektiivsem, kui laps kuuleb seda paljudelt inimestelt, võrreldes olukorraga, kui laps kasutab keelt vaid paari lähedasega suheldes (Gollan jt 2015, viidatud Hoff 2015: 494 järgi). See on eriti tähtis kakskeelsete laste puhul, kuna nad saavad vähem sisendit igas keeles. On uuritud ka meedia mõju keele arengule. Näiteks sihtkeeles raamatute lugemine on efektiivne, samas kui televisiooni vaatamine arendab keelt minimaalselt (Patterson 2002, viidatud Hoff 2015: 494 järgi). See võib olla seotud ülalnimetatud ringiga: ühesuunaline kommunikatsioon ja passiivne meediatarvitamine ei anna võimalust keelt produtseerida.

Toetudes erinevustele keele omandamise protsessis eri vanuses ning varajase keelelise deprivatsiooni üksikjuhtudele (nt inimesed, kes kasvasid loomade seas – Mowgli), postuleerisid

² Uuriti 13783 lapse keeleoskust 10 mitte-inglise Euroopa keelekogukonnast, sh ka Eestist.

eelmise sajandi uurijad idee, et on olemas keele omandamise kriitiline periood. Kriitilise ea hüpoteesi järgi suudab laps keelt kõrgel tasemel omandada ainult pooleteisest eluaastast puberteedieani (teise allikate põhjal kuue aastani) ning mõnel muul ajal ei ole see bioloogiliselt võimalik (Penfield, Lamar 1959; Lenneberg 1968). Tänapäeval on seda teooriat ümber vaadatud. Arvatakse, et on olemas sensitiivne periood, mis kestab kuni 4. eluaastani, mille jooksul on kergem keelt (või keeli), eriti foneetilist kompetentsust omandada. Sellel perioodil omandatud keeli suudab laps rääkida ilma aktsendita. (Tulviste 2008: 44) Kuid sensitiivse perioodi olemasolu ei tähenda, et alustades teise keele õppimist hiljem pole võimalik foneetilist kompetentsust omandada (Flege, Bohn 2021). Samuti kehtib sensitiivne periood esimese keele grammatika omandamiseks kuni 6–7-eluaastani. Need inimesed, näiteks kurtide vanemate lapsed (Clerebaut 1993, viidatud De Houwer 1999: 88 järgi), kellega ei räägitud 6. eluaastani, suutsid hiljem omandada sõnu, kuid ei olnud võimelised koostama grammatiliselt korrektseid lausungeid (Pearson 2008: 105–110).

Paljud uurijad rõhutavad keelte lahus hoidmise printsiibi olulisust (nt Baker 2005: 99–103). Sellel printsiibil põhinevad levinud kakskeelse lapse kasvatamise strateegiad: „üks keel – üks vanem“ (OPOL), „vähemuskeel kodus“ (mL@H), „aeg ja koht“ (T&P) (*ibid.*, lk 101–102; Pearson 2008: 137). Mõnedes riikides, näiteks Singapuris ja Indias on kombeks aga teistsugune strateegia, kus vanemad kasutavad mõlemat keelt vastavalt situatsioonile või teemale, ja see võib olla ka päris edukas (*ibid.*, lk 139–140). Sellisel juhul hakkavad lapsed samuti keeli eristama, kuigi see protsess võtab rohkem aega. Bakeri (2005: 100) arvates võib laste segakeelt aktsepteerida varajases kõnearengu staadiumis, kuid lapse kasvamisega tuleb keeli aina rohkem lahus hoida, nii on kakskeelsus efektiivsem ja ühiskonnas aktsepteeritavam. Samas ei sõltu kakskeelsuse areng kahe keele eraldatusest. Vaid üksikutel juhtudel on leitud negatiivne seos vanemate keeltesegamise ja 1,5-aastaste laste kõnemõistmise arengu vahel (Buyers-Heinlein 2012, viidatud Hoff 2015: 494 järgi). Teistes sarnastes uuringutes pole leitud 2–2,5-aastaste laste keeles mingeid negatiivseid ilminguid (Place ja Hoff 2011, 2014, viidatud Hoff 2015: 494 järgi). Enamik kakskeelseid lapsi kuuleb täiskasvanute keeles mõningast keelte segunemist hoolimata sellest, mis strateegiat vanemad kasutavad. Kakskeelsed inimesed kipuvad kasutama nn kakskeelset režiimi (ingl *bilingual mode*), kui mõlemad vestluspartnerid saavad aru mõlemast keelest. (Pearson 2008: 97) Kakskeelsete inimeste keele vahetamist sõltuvalt teemast, situatsioonist, harjumusest või vestluspartnerist nimetatakse *koodivahetuseks* (Koppinen jt 1989, viidatud Teiss 2006: 252 järgi). Kakskeelsed täiskasvanud kasutavad tihti koodivahetust tahtlikult, näiteks siis, kui sõnal ei ole täpset vastetteises keeles; väikesed lapsed võivad segada keeli teadvustamata, kuid juba

kaheaastasena on võimelised enamasti valima ükskeelset või kakskeelset režiimi teadlikult (Pearson 2008: 97–98).

Üldjuhul soovitavad kakskeelsuse uurijad alustada teise keele omandamist nii vara kui on võimalik, kuid on nüansid, mis on seotud sellega, kas esimene keel on enamus- või vähemuskeel. Enamuskeel on see keel, millel on kõrge staatus ja mida tavaliselt kasutab enamik inimesi antud ühiskonnas (Baker 2005: 333). Vähemuskeel on madalama staatusega keel või keel, mida räägib väike osa riigi elanikke (*ibid.*, lk 359). Angloameerika uurijad soovitavad võimalusel hakata enamuskeelt õppima pärast esimese keele väljakujunemist, juhul kui esimene vähemuskeel on kasutusel ainult kodus ja kogu ümbruskond, kool ja meedia enamuskeelsed (ehk ingliskeelsed). Sellisel juhul võib BFLA viia selleni, et enamuskeel hakkab domineerima ja vähemuse keele oskus kahaneb. (*ibid.*, lk 85–86) Vähemuse keele oskus on ohus ka siis, kui seda räägib vaid üks vanematest ja teine vanem ning ümbruskond on enamuskeelsed (Hoff 2015: 492). Näiteks nendel lastel, kelle kodukeel oli ainult hispaania keel (vähemuskeel), oli inglise keele (enamuskeel) rääkimise oskus nõrgem, kui lastel, kelle kodukeel oli inglise ja hispaania, aga see erinevus oli minimaalne ja kadus koolieas. Ingliskeelses koolis oli kakskeelsest perest laste hispaania keel nõrgem kui ükskeelsest perest laste hispaania keel ja see erinevus suurenes kooliea jooksul. (Pearson, 264-273)

Kakskeelsuse võimalikud eelised

Empiirilisel on kinnitust leidnud mõned eelised, mida kakskeelsus lastele annab. Esimene on seotud metalingvistilise teadlikkusega (ingl *metalinguistic awareness*), mis väljendub selles, et 1) kakskeelne laps saab paremini aru, et tähistaja ja tähistatav on kaks erinevat asja; 2) kakskeelne laps saab paremini aru, et sõnad koosnevad häälikutest ja tähed tähistavad häälikuid, seega kakskeelsete laste lugemis- ja kirjutamisoskus areneb kiiremini. (Bialystok 2001) Üks uuring näitas, et isegi nendel lastel, kelle kokkupuude teise keelega piirdus ühe tunniga nädalas, oli metalingvistiline teadlikkus arenenud paremini, kui ükskeelsetel lastel (Yelland jt 1993, viidatud Baker 2005: 91–92 järgi). Mõned uurijad arvavad, et metalingvistiline teadlikkus aktiveerib loovmõtlemist, kuna võimaldab keskenduda ideedele, mitte sõnadele (Lambert 1977; Saunders 1988: 18–19, viidatud Chirsheva 2012: 41 järgi).

Loovmõtlemisega on seotud ka teine kognitiivne oskus, mis on arenenud paremini kakskeelsetel lastel, – divergentne ehk hargnev mõtlemine. See seisneb selles, et kakskeelsed lapsed pakuvad rohkem ebatavalisi ja uusi probleemide lahendusi. (Pearson 2008: 23, Chirsheva 2012: 42).

Kakskeelsete laste hulgas on ka rohkem abstraktseid mõtlejaid, mis on seotud nende elastsema mõtlemisega (Baker 2005: 94).

Kolmandaks, uurijate väitel on kakskeelsete laste kognitiivne areng üldiselt kiirem, eriti kui mõlemad keeled on hästi arenenud (Baker 2005: 95). Kahe keelesüsteemi olemasolu soodustab mõtlemise paindlikkust ja intellektuaalset aktiivsust. Tänu keelekeskkonna keerukusele areneb kakskeelsetel lastel oskus mõisteid selgemalt kujundada, mis aitab kognitiivsele arengule kaasa. (Peal, Lambert 1962: 20, viidatud Chirsheva 2012: 41 järgi) Samuti soodustab kakskeelsus võõrkeelte õppimist. (Rannut 2000: 9).

Uuringud on näidanud, et kakskeelsetel inimesel on paremini arenenud ka selektiivne tähelepanu ehk oskus keskenduda ühe või kahe ülesande aspektile ja pärssida tähelepanu teistele aspektidele. Näiteks näitasid bilingvaalid paremaid tulemusi nn Stroopi testides – ülesannetes, mis hindavad selektiivse tähelepanu võimet. (Pearson 2008: 24–25; Bialystok 2001)

Kakskeelsus annab eeliseid samuti sotsiaalses elus. Uuringutest on selgunud, et kakskeelsed lapsed on paindlikumad suhtlemisel, nad on tundlikumad vestluspartnerite vajaduste suhtes (Baker 2005: 94–95). Kakskeelsed inimesed on tolerantsemad. Sotsiaalse suhtumise uuring hispaania-inglise kakskeelsete laste ning inglise ükskeelsete laste seas näitas, et suhtumine inimestesse teisest etnilisest grupist oli parem kakskeelsetel lastel. (Pearson 2008: 32–33). Lisaks on kakskeelsetel suuremad võimalused õppida ja tööd leida, mis mõjutab positiivselt majanduslikku toimetulekut ja staatust. (Rannut 2004, Bialystok, 1991, viidatud Loide 2015: 7)

Kakskeelsuse võimalikud puudused ja müüdid kakskeelsuse kohta

Paljud müüdid kakskeelsuse ohtlikkusest olid laialt levinud teadustöodes enne 1960. aastaid ja põhinesid muuhulgas keelelise determinismi hüpoteesil, mille kohaselt mõjutab keel otseselt mõtlemisviisi. Arvati, et kakskeelsete laste kognitiivne areng on aeglasem, mistõttu nad ei jõua õppimistöös edasi. (vt nt Jespersen 1922, Saer 1923, viidatud Chirsheva 2012: 38 järgi) Nüüd on ilmne, et varased uuringud, mis viitasid kakskeelsete laste halvemale testisooritusele (nt Steiner 1919-1920, Saer 1923) ei võtnud arvesse teisi võimalikke tegureid, nt laste sotsiaalmajanduslik või kultuuriline taust (Pearson 2008: 273–283). Lisaks testiti kakskeelseid lapsi nende nõrgemas keeles (Baker 2005: 92).

Siiamaani kasutatakse paljudes koolides ja ülikoolides sõnavara teste kui tulevase õppeedukuse ennustajaid ja tavaliselt ei arvesta need testid kakskeelsete laste sõnavara, mis võib olla mõnevõrra

väiksem ühe keele kohta, kuid sama või isegi suurem, kui võtta arvesse mõlemad keeled (Pearson 2008: 278–279). Bakeri (2011: 9) arvates näitab see, et maailmas valitseb ükskeelne vaade kakskeelsusele, st kakskeelses inimeses nähakse kaht ükskeelset inimest. Teadlase väitel on see arusaam ekslik, kuna kakskeelsetel inimestel on kaks keelt integreeritud ühes mõtlemissüsteemis. Kui nad õpivad midagi ühes keeles (nt matemaatika valemeid või füüsikaseadusi), pole neil vaja sedasama õppida teises keeles (st toimub ülekanne kahe keele vahel), kuigi võib-olla ei suuda nad lodusalt sellest teemast teises keeles rääkida. Vaatamata sellele, et kakskeelsed inimesed räägivad kaht erinevat keelt, on mõlema keele baasiks ühine „operatsioonisüsteem“. (Baker 2005: 83, 90)

Üheks puuduseks peetakse kakskeelsete laste keele aeglasemat arengut võrreldes ükskeelsete laste keelega. Normaalse keelearengu suurt variatiivsust arvesse võttes, ei ole kakskeelsete laste keelearengu hilinemine statistiliselt oluline. (Pearson 2008: 245–264) Üks valdkond, mille areng võtab tavaliselt rohkem aega kakskeelsetel lastel kui ükskeelsetel, on morfosüntaks. See on tingitud sisendi suurusega: kakskeelsed lapsed puutuvad erinevate morfosüntaktiliste konstruktsioonidega kokku ühes keeles harvemini. (*ibid.*, lk 280–283) Bakeri (2005: 87–88) ettepanekul on mõistlik kakskeelsete laste keelearengut jälgides lähtuda nendele mõeldud normidest, mille kohaselt peavad lapsed kasutama näiteks keerukamaid lauseid vaid pärast 4. eluaastat. Juhul, kui sisend mõlemas keeles on piisavalt suur ja keskkond on soodne, võib vahe grammatika arengus ära kaduda kümnendaks eluaastaks, erinevused sõnavara mahus võivad jääda, kuid ikkagi vähenevad vanusega (Hoff 2015: 490–491).

Teine võimalik kakskeelsuse puudus on keelte mõju teineteisele grammatika osas. Vead tekivad mõnikord, sest korrektsed vormid ühes keeles ei pruugi olla õiged teises keeles. Tavaliselt on mõju suund domineerivast keelest nõrgema keele poole, kuid võib olla ka erandeid. (Thomason 2001, Yip & Matthews 2007, Francis 2012, viidatud Loide 2015: 8–9 järgi) Keelte segamine on normaalne ilming mõnedel keele omandamise etappidel ja see võib esineda nii grammatikas kui ka sõnavaras või häälduses (Esch, Harding-Esch & Riley, 2003, viidatud Loide 2015: 9 järgi).

Lõpuks, kakskeelsetel lastel võib mingil hetkel esineda identiteediprobleeme. Etniline identiteet hakkab kujunema vanuses kolm kuni viis aastat ja omandab erilise tähtsuse teismeeas. Bakeri sõnul ei ole identiteet staatiline nähtus ja inimesel võib olla erinev identiteet sõltuvalt kontekstist ja rollist. On tähtis, et need alaidentiteedid moodustaksid terviku. (Baker 2005: 139–145)

Paljude inimeste jaoks võib puuduseks olla asjaolu, et kakskeelseks kasvatamine nõuab pingutust nii lapse kui ka vanemate poolt. Lapse keelelist arengut peab toetama, hoides tasakaalu eri keelte

vahel. Probleeme võib tekkida näiteks siis, kui laps ei saa vajalikus keeles õppetööga hakkama, kuigi seda juhtub päris harva. (*ibid.*, lk 127) Mõned uurijad arvavad, et vanemate tähelepanu ebapiisavuse korral võib kahe keele korraga omandamine suurendada psühholoogilist survet ja seetõttu pidurdada keele arengut, eriti siis, kui lapse kognitiivsed võimed on keskmisest madalamad (Hint 2002, viidatud Loide 2015: 8 järgi).

Teised negatiivsed ilmingud, mis seostatakse mõnikord kakskeelsusega, kui nad esinevad kakskeelsetel lastel, näiteks kogelemine, õpiraskused, kõnepuue või emotsionaalsed probleemid, pole teadlaste väitel tavaliselt kakskeelsusega seotud. Sellisel juhul võib ühest keelest loobumine isegi süveneda probleemi (nt siis, kui laps on harjunud suhtlema erinevas keeles erinevate pereliikmetega). Mõnedel üksikutel juhtudel võib probleemide leevendamiseks ajutiselt ühele keelele üle minna, kuid paralleelselt tuleb tegeleda probleemi tekitavate teiste põhjuste likvideerimisega (Baker 2005: 154–159).

Suhtumise roll kakskeelseks kasvatamisel

Belgia kakskeelsuse uurija Annick De Houwer (1999:75) märkas, et laste kakskeelsusele pühendatud uuringud keskenduvad peamiselt nende laste kõnele, kes oskavad rääkida kahes keeles, jättes kõrvale need, kes saavad kahest keelest aru, kuid räägivad vaid üht. Tekkis küsimus, miks ühed lapsed, kes kuulevad regulaarselt kaht keelt, hakkavad nendes keeltes rääkima, samas kui teised lapsed samade asjaolude puhul aga mitte. De Houwer eeldas, et lapse kakskeelseks saamise edukust võivad mõjutada vanemate hoiakud ja veendumused, mis peegelduvad vanemate keelelises käitumises. Nende hulka kuuluvad uskumused selle kohta, kuidas lapsed omandavad keeli ja milline on keeleomandamise protsessis vanemate roll, ning suhtumine omandatavatesse keeltesse, kakskeelsusesse üldiselt ja keelekasutusse (nt keelte vahetamine ja/või segunemine). Kõik need on vanemate suurema “hoiakute ja uskumuste” süsteemi osa. (De Houwer 1999: 83–84) Vanemate uskumused ja hoiakud mõjutavad laste keelearengut vanemate keelevalikute kaudu ja vastupidi, ehk nende tegurite koosmõju on kompleksne (*ibid.*, lk 88). Vastates küsimusele, miks ühtedest lastest saavad aktiivsed kakskeelsed, kuid teistest mitte, leidis De Houwer (2004), et kuni 84% laste keelemustri varieerumist on tingitud vanemate keelekasutusest. See tähendab, et sisendi mõju on väga suur, kuid sisendi maht ja kvaliteet sõltub vanemate eelnimetatud uskumustest ja hoiakutest. De Houwer järeldas, et laste kahe keele edukat omandamist (ingl *early active bilingualism*) soodustavad vanemate positiivne suhtumine kakskeelsusesse ja mõlemasse keelde ning uskumus, et nende oma keelekasutus mõjutab laste keelekasutust (ingl *impact belief*) (De

Houwer 1999: 90). See on kinnitust leidnud ka teistes teadustöodes: vanemate positiivne suhtumine soodustab nende laste mõlema keele omandamist ja õpiedukust (Riches, Curdt-Christiansen 2010).

Kuigi De Houwer vaatles vaid olukordi, kus laps omandab keeli oma vanematelt, võib eeldada, et tema järeldused laienevad ka olukordadele, kui teine keel omandatakse kodust väljaspool. See, mis toimub lastega varases lapsepõlves, sõltub väga palju nende vanemate hoiakutest, isegi siis, kui lapse kasvatamisega tegelevad teised isikud nagu vanavanemad ja lasteaednikud. Põhjus seisneb selles, et vanemad otsustavad, milline on nende ja teiste inimeste roll lapse kasvatamisel (De Houwer 1999: 76).

See, kuidas lapse vanemad ning tema suhtlusringkond suhtub ühte või teise keelde, mõjutab, kui motiveeritud on laps seda keelt õppima (Pearson 2008: 128–129). Samuti on väga tähtis lapse enda suhtumine oma kakskeelsusesse. Seda mõjutavad mitte ainult vanemad, kuid ka ühe või teise keele staatus ühiskonnas. Seega tuleb vanematel lähtudes lapse huvidest luua sobiv keskkond, kus on võimalik praktiseerida mõlemat keelt. (Baker 2005: 105) Lasteaia kontekstis on peale vanemate suhtumise kriitiline ka õpetajate valmidus toetada lapse kakskeelsust. Teise keele edukaks omandamiseks peab laps tundma ennast turvaliselt, milleks on vaja, et tal tekiksid avatud ja usaldavad suhted õpetajatega (Kärtner jt 2006, viidatud Berišvili 2014: 21 järgi). Õpetajate suhtumist tunnetavad ka teised lapsed rühmas ja nad võtavad selle eeskujuks. On oluline, et juba lasteaias õpitakse väärtustama iga keelt ning kultuuri (Kuuspalu jt 2009, viidatud Berešvili 2014: 27 järgi).

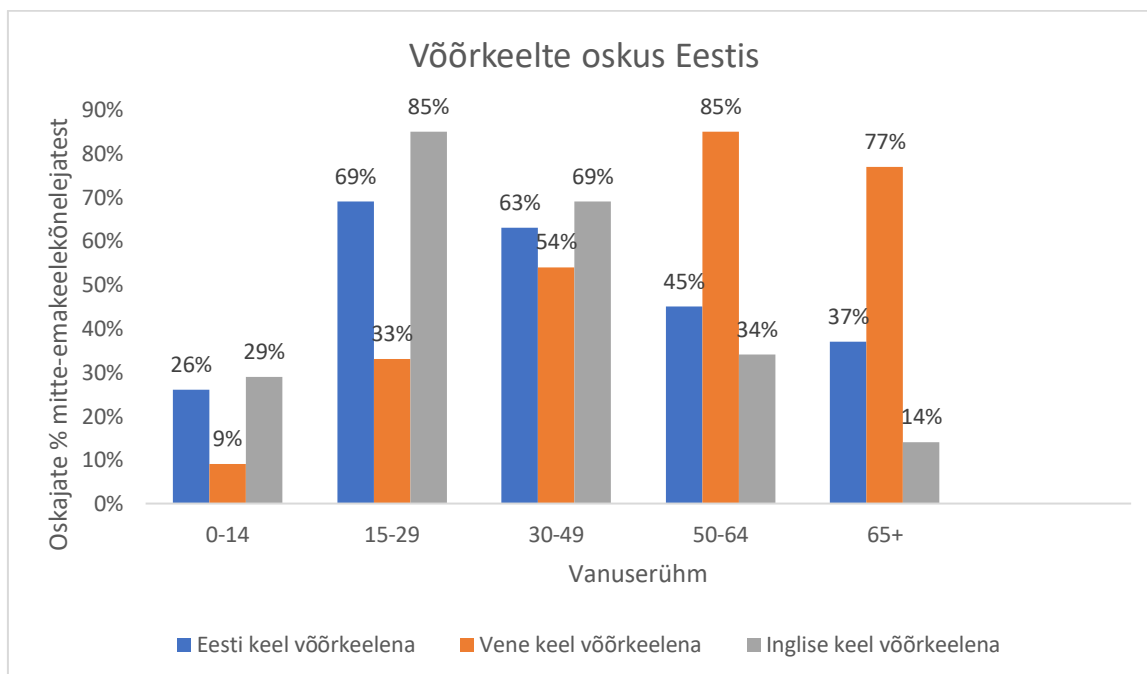
Erinevad uurimused, mille eesmärk oli välja selgitada vanemate suhtumist oma lapse kakskeelsusesse, leidsid, et üldjuhul väärtustavad vanemad kakskeelsust ja arvavad, et see annab nende lastele palju eeliseid (Dagenais 2003; Mäesalu 2013; Fogle ja Kingi 2006, viidatud Loide 2015: 13). Tartu ülikoolis uuris Loide (2015) venekeelsete lapsevanemate suhtumist lapse kakskeelsusesse, millest selgus, et lapsevanemad peavad kakskeelsust positiivseks, sest kahe keele oskus on vajalik Eestis elamiseks ja annab eeliseid suhtlemisel, õppimisel ja töö leidmisel. Rjabova (2016) intervjueris koolieelikute lapsevanemaid, kes kasvatavad oma lapsi kakskeelseks. Selgus, et vanemad suhtuvad kakskeelsusesse positiivselt ja arvavad, et nad peavad kakskeelsust motiveerima ja toetama. Samas on uuritud Eestis ja mujal ka lapsevanemate hirmusid seoses kakskeelsusega. Näiteks kardavad vanemad, et kakskeelne laps hakkab rääkima hiljem ning kahe

keele korruga omandamine tekitab tal segadust (Fogle ja King 2006, viidatud Loide 2015: 12) ja et teine keel võib pärssida esimest (Loide 2015: 27).

1.3 Kakskeelsus ja varajane eesti keele õpe Eestis

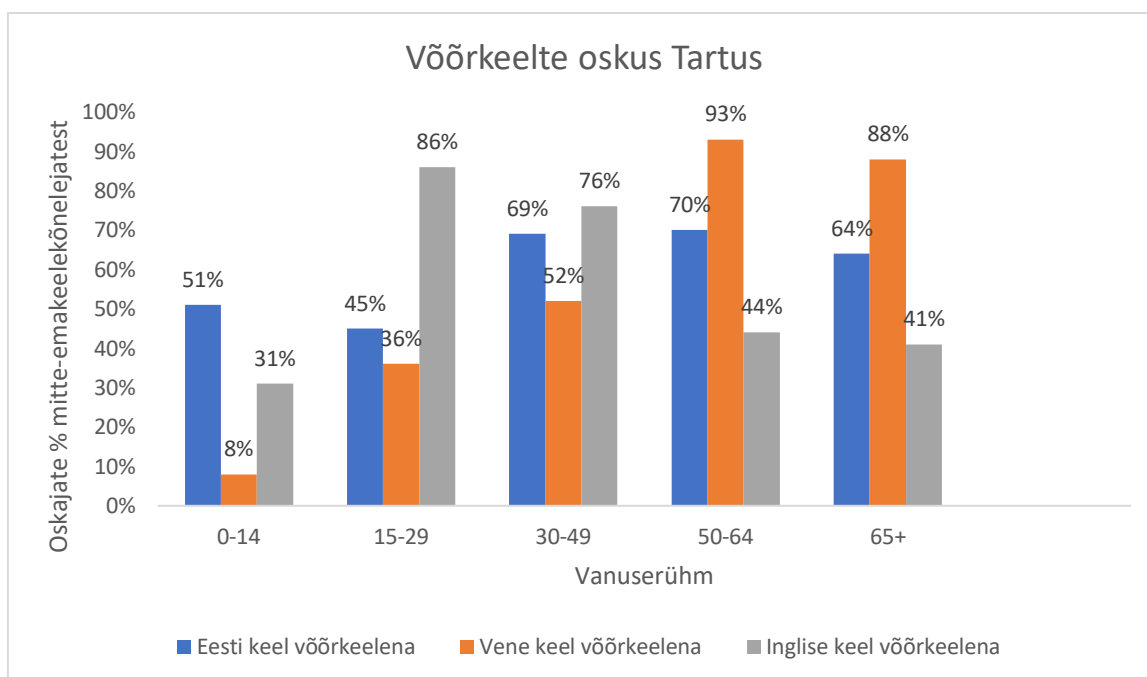
Mitmekeelsus Eestis

Viimaste loenduste (2001, 2011, 2021) kohaselt oskab 73–90% Eesti inimestest mõnda võõrkeelt. Täielikult ükskeelseid inimesi on Eestis absoluutne vähemus – hinnanguliselt 10–27%. Samas viimase loenduse kohaselt väidab vaid 1,4% kogu populatsioonist (18 160 inimest), et neil on kaks emakeelt – eesti ja vene. Eesti keel on Eesti ainuke riigikeel, kuid Eesti ühiskonda iseloomustab kakskeelsus: 48% neist, kelle emakeel pole eesti keel (80% sellest rühmast on venekeelsed inimesed), räägivad eesti keelt ja 53% neist, kelle emakeel pole vene keel (valdavalt eestlased), oskavad vene keelt. Samal ajal on nähtavad erinevused vanuserühmades: nooremad venekeelsed elanikud oskavad eesti keelt ja vanemad eestikeelsed elanikud oskavad vene keelt (vt joonis 1). Samuti kasvab inglise keele oskajate arv: 47% elanikkonnast oskab inglise keelt võõrkeelena (arvuliselt on neid rohkem kui vene keele kui võõrkeele kõnelejaid – 622560 vs 508060). (REL 2021)



Joonis 1. Eesti, vene ning inglise keelte võõrkeelena oskajate osakaal sõltuvalt vanusest REL 2021 järgi.

Tartus on võrreldes Eesti näitajatega kõrgem eesti keele oskajate osakaal mitte-eestlaste hulgas (59%), ja väiksem vene keele oskajate osakaal mittevenelaste hulgas (54%). Tähelepanuväärne on see, et 51% lastest eesti keelest erineva emakeelega vanuserühmas 0–14 oskavad eesti keelt (vt joonis 2). Vanuserühmas 15–29 eesti keele võõrkeelena oskajate väiksemat osakaalu võib selgitada sellega, et selles rühmas on rahvusvahelisi tudengeid: vaid 49% selle rühmas on venekeelsed (vrd vanuserühmas 0–14 on venekeelsete laste osakaal mitte-eestlaste hulgas 84%). Kogu Eestiga sarnaselt on Tartus kõige populaarsem võõrkeel inglise keel, mida oskavad 54% elanikkonnast (ja 86% noortest vanuserühmas 15–29).



Joonis 2. Tartu elanikkonna eesti, vene ning inglise keelte võõrkeelena oskajate osakaal sõltuvalt vanusest REL 2021 järgi.

Koolieelsed lasteasutused, õppekeel ja seadus

Laps sünnib perre, kus toimub tema esmane keeleline sotsialiseerumine, kuid mingil hetkel hakkab lapse keeleomandamist mõjutama haridussüsteem. Kõige esimene kokkupuude institutsionaliseeritud keeleõppega Eestis toimub alushariduses. Alusharidust omandatakse kohalikele omavalitsusele (KOV) kuuluvates ja eraõiguslikes koolieelsetes lasteasutustes. 2021. aastal käis 90% 3–6 aastastest lastest, 74% kaheaastastest lastest ning 33% pooleteistaastastest lastest munitsipaal-, eralasteaias või lastehoius (Statistikaamet 2022).

Eesti koolieelsetes lasteasutustes toimub õppe- ja kasvatustegevus eesti keeles, kuid KOVi otsusel võib õppetegevus toimuda ka teises keeles. (KELS §8). Tuleval aastal toimub Eesti lasteasutuste

ja üldhariduskoolide õppekeeles märkimisväärne muudatus. 1. septembril 2024. aastal jõustub Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus (eestikeelsele õppele üleminek), mille kohaselt hakkab õpetegevus koolieelsetes lasteasutustes toimuma ainult eesti keeles. Erand on tehtud vaid erivajadustega laste jaoks; valla- või linnavolikogu võib taotleda erandi tegemist konkreetse asutuse kohta. Praegu on koolieelses lasteasutuses, kus õppetöö toimub teises keeles, riikliku õppekava järgi kohustuslik õpetada eesti keelt alates kolmandast eluaastast (KELS 2018 § 8 lg 4). Tartus oli vastu võetud eestikeelse hariduse tegevuskava 2022–2025 (2022), mille kohaselt eestikeelsele haridusele üleminek algab 2022/23 õppeaastal.

2021/22. õppeaastal käis 80% Eesti koolieelsetes lasteasutustes õppivaid lapsi eesti õppekeelega ja 14% vene õppekeelega lasteasutuses ning 5,5% eesti-vene keelekümblusrühmas. Tartus oli 2021. aastal kolm lasteaeda, kus pakuti õpet kas vene keeles (15 rühma) või eesti keele keelekümblusprogrammis (14 rühma). Nendes rühmades õppisid Tartus vaid 492 last (9%), 90% õppisid eesti õppekeelega lasteasutustes. (Haridussilm 2022) Kuna Tartus on ligi 20% elanikkonnast muu emakeelega (REL2021), võib oletada, et vähemalt pool muu emakeelega lasteaiastest käib eesti õppekeelega koolieelsetes lasteasutustes. Samas 2014/2015. õppeaastast hakkas vähenema ainult vene õppekeele rühmade osakaal keelekümblusrühmade kasuks. 2021/22. õppeaastal oli keelekümblusrühmades käivate laste arv 281 (5,2% kõigist koolieelsetes lasteasutustes käivatest lastest) ja vene õppekeele rühmades õppisid vaid 211 last (3,9%), neist 40% olid alla kolmeaastased (Haridussilm 2022). Enne 2021. aastat oli keelekümblusrühmades võimalik õppida vaid alates kolmandast eluaastast, kuid 2021/22. õppeaastal lisandus kaks keelekümblusrühma, kuhu võisid minna ka pooleteiseaastased lapsed. 2022/23. õppeaastal on juba 11 keelekümblusrühma 1,5-aastaste laste jaoks kolmes lasteaias (Arno 2022).

Kuna alusharidusele järgneb kohustuslik põhiharidus, on oluline, millise ettevalmistuse (sh keeleoskuse) laps lasteasutusest kooliminekuks saab. Põhikooli õppekeel on eesti keel, kuid kehtiva seaduse versiooni järgi loetakse õppekeeleks keel, milles toimub vähemalt 60% kohustuslikke aineid (PGS 2010 § 21 lg 1). Lisaks võib munitsipaalkoolis valla- või linnavolikogu otsusel õpetada mis tahes teises keeles (§ 21 lg 2). Koolides, kus toimub õppimine teises keeles, õpetatakse eesti keelt alates esimesest klassist (§ 21 lg 4). Vastavalt 2024/25. õppeaastal jõustuvatele muudatustele peab põhikooli õppekeeleks olema ainult eesti keel; erand tehakse vaid erivajadustega laste jaoks. Eesti keelele üleminek põhikoolides võib toimuda aste-astmelt ning peab lõppema 2030. aastaks (PGS_MS). 2021/22. õppeaastal õppis Eestis 77,2% põhikoolilastest eesti õppekeelega ja 15,8% vene õppekeelega klassides. 5,8% õpilastest käis

keelekümblusprogrammiga liitunud põhikoolide klassides. Tartus oli 2021/22. õppeaastal kaks kooli, kus õppetegevus toimus osaliselt vene keeles, neist ühes oli gümnaasiumiaste. 89% Tartu põhikoolides käivatest lastest õppis 2021/22. õppeaastal eesti keeles, 9,5% käis eesti keelekümbusklassis ning väike vähemus (0,007%) õppis vene keeles. (Haridussilm 2022) Kokkuvõtteks võib öelda, et vene keel õppekeelena on Tartus pigem marginaalne nähtus ning enamik vanematest valib kas osaliselt või täielikult eesti õppekeele lasteasutusi emakeelest hoolimata.

Eesti keele omandamine teise keelena lasteaias ja selle uurimine

Alusharidus ja selle õppekeel on tähtis nii üksikisiku seisukohast kui ka ühiskondlikult. Ühelt poolt annab see lapsele keeleoskuse põhikooli ja edasiste haridusastmete jaoks, teiselt poolt võivad alushariduses toimuvad protsessid avaldada suurt mõju ühiskonnale, sealhulgas integratsiooniprotsessidele (Lukk jt 2017: 30). On teada, et vähemustele mõeldud koolid soodustavad segregatsiooni, kuna aitavad kaasa eri rahvusrühmade paralleelsete ühiskondade eksisteerimisele (Tammaru jt 2021). Samas puutuvad teise emakeelega õpilased eesti koolis sageli kokku koolikaaslaste tõrjuva suhtumisega (vt nt Pulver, Toomela 2012). Vene kodukeelega inimeste lõimumise takistavate tegurite hulgas on nii eestlaste negatiivne suhtumine muukeelsetesse, eriti venekeelsetesse inimestesse, kui ka venekeelsete elanike vastumeelsus Eesti keelepoliitika suhtes, mida tajutakse repressiivseks (Roosalu jt 2018: 61). Mitmed uuringud aga näitasid (vt lähemalt Berezkina jt 2020), et vene kodukeelega inimesed näevad eesti keelt kui ressursi, mis annab eelkõige majanduslikke eeliseid, ja soovivad, et nende lapsed seda keelt oskaksid.

Üldiselt soovitatakse alustada enamuskeele õppimist pärast esimese vähemuskeele väljakujunemist (vt osa 1.2). 2009. aasta uuring aga näitas, et vene kodukeelega õpilased ja kooliõpetajad peavad kõige efektiivsemaks eesti keele õppimise võimalikult varajast algust (Masso ja Kello 2009, viidatud Lukk jt 2017: 32 järgi). Eesti keele valdamine annab teise kodukeelega lastele eeliseid kooliõpingutes ja rohkem võimalusi eneseväljendamiseks muudes valdkondades. Kuid mõned uurimused on näidanud, et teise kodukeelega õpilased vajavad eesti õppekeelega koolis üldiselt rohkem õpetajate toetust ja tähelepanu ning nende õpitulemused on mõnevõrra madalamad kui eestikeelsete laste omad (Puul 2013, viidatud Loide 2015: 13 järgi; Pulver, Toomela 2012). Eelmainitud arvestades võiks väita, et eesti keele omandamist oleks

efektiivsem alustada koolieelses lasteasutuses. Selleks on aga kaks põhilist teed: õppimine eesti õppekeelega lasteasutuses või keelekümbelusrühmas. Mõlemas on oma eelised kui ka murekohad.

Mitmed uuringud on näidanud, et ei piisa lihtsalt muu kodukeelega lapsi eesti keelekeskkonda paigutamisest. Marie-Heleen Vokka (2018) uuris, milline on järjestikuse kakskeelsusega lasteaias käivate laste koolivalmidus eesti keele osas ning leidis, et kakskeelsed lapsed vajavad enne kooliminekut üldiselt rohkem toetust keele omandamises. Kätlin Berišvili (2014) uuris lasteaiatõpetajate ja uusimmigrantidest lapsevanemate arvamusi teiskeelsete koolieelikute toimetulekust. Selgus, et vanemate arvates oli laste põhiline toimetulekuraskus keelebarjäär, eriti teiste lastega suheldes. Lapsevanemad väljendasid soovi, et õpetajad õhutaksid nende lapsi teiste lastega suhtlema. Õpetajad oli arvamusel, et keelebarjäär ei takista muukeelsete laste toimetulekut, kuna lapsed suhtlevad üksteisega kasutades rohkelt kehakeelt. Üldiselt tundsid õpetajad muukeelsete lastega töötamisel teadmiste ning praktiliste näpunäidete vajadust. Mitmed autorid (Kilgast 2012; Mäesalu 2011; Pahovski 2010) on samuti leidnud, et lasteaiatõpetajad peavad oma väljaõpet ebapiisavaks just teise kodukeelega laste eesti keele arendamise osas ja ei tea, kuidas kakskeelsete lastega töötada. Janika Oja (2014) uurimistöös osalenud õpetajad aga väitsid, et nad arvestavad erinevate kakskeelsete laste kõne arengut mõjutavate teguritega, näiteks keelekeskkonna, vanematega koostöö ja sõnavara laiendamise ning kasutavad erinevaid võtteid lapse kõne arendamiseks. Seega võib öelda, et eesti õppekeelega lasteaiade õpetajate oskus muukeelsete lastega töötamisel võib olla väga erinev. Kuigi viimase 20 aasta jooksul on ilmunud palju põhjalikke materjale kakskeelsete lastega töötamiseks (nt Kärtner jt 2006, Tuul jt 2011), tunnevad lasteaiatõpetajad üldjuhul ikkagi materjalide puudust. Peale õpetajate ebapiisavate teadmiste võib eesti õppekeelega lasteaias olla eesti keele omandamist takistavaks teguriks olla ka samakeelsete rühmakaaslaste suur osakaal (Rannut 2003, viidatud Berešvili 2014: 25 järgi). Mitmete autorite arvates tuleb õpetajatel sel juhul püüda luua võimalikult palju situatsioone, mis innustaksid muukeelseid lapsi sihtkeelt kasutama (Goodman 2005; Kuuspalu jt 2009; Lessow-Hurley 2003, viidatud Berešvili 2014: 25 järgi).

Teiseks võimaluseks eesti keelt lasteaias omandada on eesti keele teise keelena õppimise programmid, millest kõige efektiivsemaks peetakse keelekümblust. See on varajase keeleõppe meetod, kus keeleõpe lõimitakse lasteaiatavaliste tegevustega (LAK-õpe): mängimise, laulmise, tantsimise, joonistamise ja teiste tegevustega (Golubeva, Pere 2017: 74). Eristatakse kolme mudelit: täielik (alates viiendast eluaastast, kogu õppeprotsess toimub eesti keeles), osaline (3–4-aastased venekeelsed lapsed, 50% ulatuses räägitakse eesti keeles, 50% vene keeles) ja

kahe-suunaline keelekümblus (3–4-aastased erineva keelega lapsed, õppeprotsess on nii eesti, kui ka vene keeles) (Haridus- ja Noorteamet 2023).

Eesti keelekümblust hakati kasutama Eestis 2000. aastal ja selle tõhusust on praeguseks mitmekülgsest uuritud. Inga Lambakaar (2015) uuris Sinimäe lasteaia keelekümblusrühmas kirjaliku küsitluse abil kakskeelsete laste vanemate arvamusi laste kõne arengu kohta. Tuli välja, et vanemad valisid keelekümblusrühma peamiselt sellepärast, et nende arvates peab laps valdama riigikeelt ja nad ootavad, et keelekümblusrühm tagab nende lapse eesti keele valdamise emakeele tasemel. Keelekümblusrühma miinuseks nimetasid nad suuremat koormust ning laste raskusi õpetajatest arusaamisel. Enamik küsitlenutest ei arvanud, et nende laste emakeel on saanud kannatada keelekümblusrühmas õppimisest. Sarnase uuringu viis Tallina ülikoolis läbi ka Gusjuk (2016), kes uuris lapsevanemate ning õpetajate arvamusi kahe-suunalisest keelekümblusest lasteaias. Selgus, et lapsevanemad hindasid keelekümblust kõrgelt ning nende tagasiside programmis osalemisele oli positiivne. Keelekümbluse uurimused on samuti näidanud, et programmi järgi õppivate õpilaste eesti keele omandamise edukus sõltub suurel määral õpetajate ettevalmistusest, keeleoskusest ning motiveeritusest (vt nt Maiberg ja Rikker 2006, viidatud Lukk jt 2017: 32). Õpetajad vajavad spetsiaalseid teadmisi ja oskusi, mida tuleb arendada spetsiaalsetel koolitustel.

2. Suhtumine kakskeelsusse ja varajase keeleõppesse eesti venekeelsete lapsevanemate hulgas: empiiriliste andmete analüüs

Nagu selgus esimeses peatükis, on oluline teada saada, kuidas lapsevanemad suhtuvad kakskeelsusesse, varajasse keeleõppesse, eesti ning vene keelde, kuna nende suhtumine võib mingil määral mõjutada nende laste keelte omandamist. Selleks, et uurida lapsevanemate suhtumist kakskeelsusse ja varajasse keeleõppesse, kasutati poolstruktureeritud intervjuud. See meetod võimaldab saada informatsiooni osalejate ehk informantide kogemusest, arvamustest ning hoiakutest ja vajadusel täpsustada saadud infot (Õunapuu 2014: 171–172). Meetodi eeliseks on võimalus muuta küsimuste järjekorda, lähtudes vestluse käigust, ja vastata informantide küsimustele, kui nende mõistmine tekitab raskusi. Eeliseks võib nimetada ka süvitsi infot sellest, kuidas informandid endale mõtestavad mingeid küsimusi.

2.1 Materjal ja meetod

Osalejad

Uuringu valim oli kriteeriumipõhine (Patton 1990), lisaks kasutati lumepalli valimit. Uuringus võisid osaleda venekeelsed lapsevanemad, kelle lapsed on käinud kas eesti või vene õppekeelega Tartu lasteaias vähemalt poolteist aastat. Plaanis oli intervjuuerida lapsevanemaid, kelle lapsed on nelja- kuni kuueaastased ning kel ei ole diagnoositud mõni kõnehäire. Oluline oli saada tasakaal eesti ja osaliselt vene õppekeelega lasteasutuste valinud vanemate vahel. Uuringust osavõtt oli vabatahtlik. Informandid ei saanud osalemise eest tasu. Kõik informandid andsid oma nõusoleku uuringus osalemiseks kas kirjalikus või suulises vormis. Kutset levitati sotsiaalvõrgustiku Facebook kaudu: autor postitas kutse gruppi „Мамы Тарту”³ (Tartu venekeelsete lapsevanemate grupp). Kutse tekst on lisas 1. Uuringu kutsele vastas 11 ema vanuses 25–45 aastat, kellest kaheksa nõustusid osalema intervjuudel⁴. Nende laste seas on viis tüdrukut ja kolm poissi, pooled on viieaastased ja pooled kuueaastased. Lapsed käivad viies erinevas lasteaias, neli eesti õppekeele rühmas, neli aga osalevad keelekümblusprogrammis (vene+eesti). Kaks last (Evgenia ja Larissa

³ Selles grupis osaleb nii emasid kui isasid.

⁴ Õppekeele valik on nt meedias vastakaid arvamusi kujundanud, mistõttu võib tegemist olla tundliku teemaga ja paljud lapsevanemad ei soovinud sel teemal arutada.

lapsed) hakkasid käima eestikeelses lasteaias, kuid mitu kuud enne intervjuerimist otsustasid nende vanemad neid keelekümbelklassi üle viia. Lapsed hakkasid käima lasteaias 1,5–4aastasena ning praegu on lasteaias käinud 2–4,5 aastat. Seitsmel informandil on vene emakeel, üks on vene-ukraina kakskeelne, kuid peab ennast venekeelseks inimeseks. Informantide kirjeldus on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Informandid

Number	Pseudonüüm	Vanus	Laste arv	Päritolukoht	Lapse sugu	Lapse vanus	Õppekeel lasteaias	Vanus, mil laps läks lasteaeda
1.	Jekaterina	25–35	2	Eesti	tüdruk	6	eesti	1,5
2.	Evgenia	25–35	1	Eesti	poiss	6	vene+eesti	4
3.	Julia	25–35	2	Eesti	tüdruk	5	eesti	2,5
4.	Larissa	35–45	2	Eesti	tüdruk	5	vene+eesti	1,5
5.	Natalja	35–45	2	Eesti	poiss	6	vene+eesti	2
6.	Olga	35–45	3	Ukraina	tüdruk	6	vene+eesti	2,5
7.	Veronika	25–35	2	Eesti	poiss	5	eesti	2
8.	Arina	35–45	2	Eesti	tüdruk	5	eesti	1,5

Küsimustiku koostamine ning intervjuu läbiviimine

Küsimustiku koostamisel toetuti eelkõige uurimisküsimustele. Küsitluskava koosnes 23 küsimusest, mis hõlmasid järgnevaid teemasid: lasteaed, lapse eesti keel, lapse vene keel, kakskeelsus. Küsimustik ja selle tõlge eesti keelde on välja toodud lisa 2. Küsimustiku koostamisel jälgiti, et küsimused oleks loogiliselt seotud, aga võimalusel ei mõjutaks üksteist. Intervjuukava ja -küsimused koostati niiviisi, et vältida eeldust, et õppekeel on määrava tähtsusega õppeasutuse valikul (kuid hiljem oli ka keele roll täpsustatud).

Valiidsuse suurendamiseks viidi läbi prooviintervjuud kahe lapsevanemaga, kelle andmeid analüüsis ei kasutatud. Eesmärgiks oli kontrollida küsimuste sobivust, loogilisust ja arusaadavust. Pärast iga prooviintervjuud tehti mõned parandused: sõnastati küsimused ümber, muudeti küsimuste järjekorda ning ühendati mõned küsimused korduste vältimiseks.

Intervjuud viidi läbi 2022. aasta kevadel. Enne intervjuud tuli informantidel täita lühike ankeet taustainfoga. Ankeedi kirjelduses oli välja toodud info uuringu eesmärkidest, intervjuu kestusest ning selle käigust. Ankeedi peamine eesmärk oli välja selgitada, kas informant vastab kriteeriumitele (kutsele vastasid ka mitu inimest, kelle lapsed olid vanemad või nooremad kui 4–6 aastat) ning luua ettekujutust informantidest enne intervjuud. Ankeet oli koostatud Google Forms'i abil. Ankeedi küsimused on välja toodud lisas 3.

Intervjuud viidi läbi vene keeles. Viis silmast silma vestlust toimusid ühes ruumis, kolm vestlust viidi läbi Zoomi tarkvaraga. Intervjuu kestis 20–45 minutit. Intervjuud salvestati diktofoniga. Helifailid (kokku 248 minutit helisalvestisi) transkribeeriti käsitsi või kasutades transkribeerimisprogrammi Trint. Uurimuse autor tagab kõigi andmete ja osalejate isiklike andmete konfidentsiaalsuse. Informantidele osutamiseks kasutatakse pseudonüüme.

Andmetöötlus ja analüüs

Saadud andmed analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodiga, mille iseärasus on see, et informatsioon tuleb otseselt andmetest, mitte teooriast (Hsieh, Shannon 2005), kuid järeldusi tuleb teha teooriale põhinedes (Mayring 2000). Analüüsi käigus andmeid kodeeritakse, luuakse kategooriaid ning nendest moodustatakse suuremad kategooriad.

Kodeerimiseks tähistati transkribeeritud tekstide eri osi eri värvidega ehk kasutati värvikoode. Koodiks oli sealjuures terviklik mõte, mitte üksik sõna. Kodeerimiseks lähtuti uurimusküsimustest, kuid jälgiti ka informantide mõtte liikumist, kui mingi mõte kordus eri informantide sõnades, siis see kodeeriti.

Teiseks analüüsi etapiks oli koodide jagamine temaatilistesse kategooriatesse ning kategooriate grupeerimine sarnasuse alusel. Tuli välja viis suurt kategooriat: 1) suhtumine kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppesse, 2) suhtumise võimalikud allikad, 3) suhtumine eesti ja vene keelde, 4) lasteaia ja kooli valiku põhjendused, 5) sisend ja väljund. Moodustatud kategooriaid ja nende alakategooriaid võib vaadata lisast 4.

Analüüsimiseks kasutati juhtumiülese ehk horisontaalse analüüsi tehnikat (ingl *cross-case analysis*), mis tähendab, et analüüs toimus kategooriate kaupa kõigi intervjuude lõikes. Informantide mõtete analüüsimisel pöörati tähelepanu ka sellele, kuidas mõte oli väljendatud, näiteks, milliseid asesõnu, omadussõnu ja verbe kasutati, milline on nende sõnade emotsionaalne toon. Tulemuste esitamisel lähtuti kategooriate jaotumisest.

Tekstis viidatakse informandile pseudonüümiga koos numbriga sulgudes – nt, Arina (8). Numbrit kasutatakse kõneleja viitamiseks eraldiseisva tsitaadi lõpus. Originaaltsitaadid on esitatud kaldkirjas, tsitaatide tõlked on vastavalt lausestusele kas ülakomade või jutumärkide vahel.

2.2 Andmete analüüs

Lasteaia ning kooli valiku põhjendus

Töö eesmärkidest lähtuvalt oli tähtis teada saada, milline roll oli lasteaiavalikul vastava asutuse õppekeelel, kuna see võib kaudselt näidata nii suhtumist keeltesse (eesti ja vene) ja kakskeelsusesse kui ka informeeritust kakskeelsusest. Kooli valiku põhjendus võib aga anda infot ka lasteaia kogemuse kohta. Oluline on see, et intervjuud viidi läbi enne alushariduse eestikeelsele õppekeelele ülemineku tähtaja sätestamist Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seaduse (2022) vastuvõtmisega ehk vene õppekeelega lasteasutuste saatus polnud veel selge.

Kaheksast informandist kuuel oli eesti õppekeelega koolieelse lasteasutuse kogemus. Intervjuuerimise hetkel käisid Natalja, Olga, Evgenia ja Larissa lapsed eesti keelekümbelrühmas, st osa õppe- ja kasvatustegevustest toimus ka vene keeles. Jekaterina, Julia, Veronika ja Arina lapsed käisid eesti õppekeelega lasteaias. Veronika poeg käis esimesed poolteist aastat lastehoius, mistõttu on tal kogemus kahe eesti õppekeelega lasteasutusega. Evgenia ja Larissa peredes valiti alguses eesti õppekeelega lasteaed, kuid hiljem muutsid nad meelt ja viisid oma lapsed üle vene õppekeelega lasteaeda. Meelemuutust põhjustasid mõlemal juhul eesti keele omandamise probleemid ning lasteaia juhataja või õpetaja soovitus.

Õppekeelt pidasid lasteaia valiku esimeseks põhjuseks Natalja (5) ja Olga (6), kes valisid kohe osaliselt venekeelse lasteaia, kus enne 3. eluaastat toimus õppetöö nendes lasteasutustes ainult vene keeles. Nende jaoks oli kõige tähtsam, et õpetajad oleksid venekeelsed:

Kuna see [lasteaed] positioneeris ennast algselt kui vene [= venekeelne] lasteaed. Et emakeele areng oleks maksimaalselt õigeaegne ja õige.

Потому что он изначально позиционировался как русский садик. Для того, чтобы развитие родной речи было максимально своевременное и правильное. (5).

Larissa (4) põhjendas algset, eesti õppekeelega lasteaia valikut sooviga, et laps õpiks paralleelselt eesti keelt ('Eks ainult eesti keele pärast' *Ну вот из-за эстонского, исключительно*).

Ülejäänud informandid, kelle lapsed käisid eesti õppekeele lasteasutuses algusest peale, nimetasid esialgu mitmeid teisi põhjuseid, kuid otsesele küsimusele lasteaia õppekeele olulisuse kohta vastati, et see oli oluline. Valiku põhjuste hulgas nimetavad nad peale õppekeele lasteaia asukohta ning seda, et samas lasteaias käisid teised nende lapsed või sugulased. Asukoha tegur mängis rolli ka Natalja (5) ja Olga (6) jaoks. Veronika (7) jaoks oli tähtis ka Montessori meetodi rakendamine lasteaias. Sarnaselt Veronikale valis Evgenia (2) eesti õppekeele lastehoiu, kuna seal rakendati erinevalt munitsipaallasteaedadest Waldorfi pedagoogikat. Evgenia kartis, et munitsipaallasteaia õpetajatel on kasvatuspõhimõtted rangemad ('sellised nõukogude karastusega tädid' *такие тети советской закалки*) ja tahtis, et suhtumine lapsesse ja temasse oleks „teistsugune“: 'Valisin ka enda järgi, et mind hellalt ja armastusega koheldakse ja last samamoodi' *По себе тоже выбирала, чтобы ко мне нежно с любовью относились, и к ребенку точно так же* (2).

Mõnel juhul oli valiku põhjused kompleksed:

Põhjuseks sai kolimine. Ja see, et ka mu õe laps käib selles lasteaias. Olen kuulnud head tagasisidet. <...> Kui meie laps sündis, ma isegi ei mõelnud, millisesse lasteaeda ta saata, kas vene või eesti keelega, see oli selge, et laps oskaks algusest peale kahte keelt.

Причиной стал переезд. И то, что ребенок моей сестры тоже ходит в этот детский сад. Я слышала хорошие отзывы. <...> Даже не задумывалась, когда у нас родился ребенок, в какой сад ее отправлять, в русский или эстонский, это было понятно – чтобы ребенок знал два языка поначалу. (3)

Arina (8) valik oli mõneti tingitud lasteaiakohtade nappusest: selles lasteaias vabanes lasteaiakoht esimesena. Samas mainis ta, et eesti õppekeele lasteaia valiku peamine põhjus oli keelekeskkond: „Panin oma lapse eesti lasteaeda, et temaga eesti keelt räägitaks“ *Я ребенка отдала в эстонский садик, чтобы с ней говорили на эстонском* (8).

Enamik vastajatest planeerisid intervjuerimise hetkel oma lapsed viia eesti-vene kakskeelsesesse kooli, kus käivad peamiselt venekeelsed õpilased. Peale nende, kes valisid alguses osaliselt vene õppekeele lasteaia (5, 6), jõudsid sellele otsusele ka need vanemad, kes vahetasid eesti õppekeele lasteaia vene õppekeele lasteaia vastu (2, 4), ning Jekaterina (1) ja Arina (8), kelle

lapsed käisid ainult eesti õppekeelelasteaias. Evgenia (2), Larissa (4) ning Natalja (5) valiksid „vene rühma“, kus eesti keelt on õppetöös vähem, kartes, et nende lapsed ei saa eesti õppekeele klassis hakkama: 'Ma kahtlen, kas ta jõuab keele nii selgeks saada, et kohe eesti keeles õppida' *Я сомневаюсь, что он успеет сейчас выучить язык настолько, чтобы прямо на эстонском учиться* (2). Jekaterina (1), Olga (6) ning Arina (8) valiksid „eesti klassi vene koolis“, kartes eesti koolis kiusamist, kuid samas omades eelarvamusi vene õppekeele klassi õpetajate kohta. Informantide vastustes kordub mõte, et neil „pole valikut“.

[Läheme] vene kooli eesti klassi. Oli valik minna vene [õppe]keele klassi, aga vaatasin, kes seal eesti osa veab [= õpetab]. Mu 0-klassis käiv tütar ütles: "Ema, ma pole kunagi elus nii vihast koera [= õpetajat] näinud." Seetõttu mida seal valida, enam millestki [pole valida].

В эстонский класс русской школы. Был выбор пойти в русский, но я посмотрела, кто там ведет эстонскую часть. Мне дочка в нулевке сказала: "Мама, такой злой собаки я никогда в жизни не видела". Поэтому чего там выбирать, больше не из чего. (6)

Ainult Julia (3) ja Veronika (7) valiksid eesti õppekeele kooli, sest eestikeelses keskkonnas olles on kergem nende arvates keelt omandada ja see on tulevikku silmas pidades oluline: 'Kui vaadata tulevikku, siis kindlasti tahaks, et ta õpiks eesti koolis. <...> Arvan, et eesti koolis on lihtsam eesti keelt õppida' *Если уже смотреть в будущее, то конечно, хочется, чтобы она училась в эстонской школе. <...> Я думаю, в эстонской школе легче эстонский выучить* (3). Veronika (7) aga mainis, et kui tema pojalt hakkab eesti õppekeele koolis raske olema, vaatab ta oma valiku uuesti üle. 'Kui me näeme, et tal läheb näiteks väga raskeks eesti koolis, siis me ei hakka teda seal vägisi/jõuga vägistama' *Если мы увидим, что ему, например, будет очень сложно в эстонской школе, то мы не будем там насильно его насиловать* (7). See, kuidas Veronika oma mõtet väljendas, võib osutada tema hirmule, et eesti õppekeele koolis õppimine võib olla lapse jaoks loomuvastane.

Suhtumine kakskeelsusesse

Kõik peale ühe informandi väljendasid eksplitsiitselt positiivset suhtumist kakskeelsusesse, kasutades määrsõnu „suurepäraselt“ (2), „kenasti“ (4), „hästi“ (7) ning „positiivselt“ (1, 3). Natalja (5) iseloomustab oma suhtumist sõnaga „normaalne“: 'Normaalselt, mul pole selle suhtes mingit negatiivsust' *Нормально, у меня никакого негативизма по отношению к этому нет.* Ühe ema (8) suhtumine oli negatiivne ('Muidugi halvasti' *Конечно плохо*).

See hinnang oli seotud sh sellega, kuidas informandid määratlesid kakskeelsust ning kakskeelset inimest. Ülihea hinnangu andnud informandid (2, 4, 7) tõlgendasid kakskeelsust kui kahe keele valdamist emakeele tasemel ning nende võrdset kasutust igapäevaelus (vrd tasakaalustatud kakskeelsus). Kakskeelseks inimeseks peeti inimest, kellel on „kaks emakeelt“, ta võib „mõlemas keeles mõelda“ (2), kasutab mõlemat keelt kodus (7) ja oskab „väga kergesti keeli vahetada“ (4). Samal arvamusel oli ka informant, kelle suhtumine oli neutraalne (5). Mõned lisasid, et kakskeelseks on võimalik saada segaperes (‘segaperedes, kui isal on üks keel ja emal on teine’ *в смешанных семьях, когда у папы один язык, у мамы другой* (2)) ja kakskeelsel lapsel on kaks esimest keelt (‘sel juhul ei saa ta öelda, milline on tema esimene keel’ *в таком случае он не может сказать, какой язык для него первый* (5)). Hilisem teise keele omandamine, näiteks koolis, ei ole informantide arvates enam kakskeelsus: ‘kui kodus räägitakse vene keeles ja [laps] läheb eesti kooli, mulle tundub, see pole enam sel määral kakskeelsus’ *когда дома говорят по-русски, идут в эстонскую школу, мне кажется, это уже не столько билингвизм* (2)). Neutraalse suhtumisega informandi arvates avaldub kakskeelsus eesti peredes erinevalt:

Eestis on [kakskeelsus] mõne jaoks kurb reaalsus, mõne jaoks lihtsalt asjade loomulik käik ja keegi võib-olla arvab, et tal pole vaja oma lastele enam vene keelt õpetada, kohe [tuleb] mõelda tulevikule ja kohe ainult eesti keeles [rääkida].

В Эстонии для кого-то это [билингвизм] грустная реальность, для кого-то это просто естественный ход вещей, а кто-то, может быть, считает, что им не нужно детей своих уже русскому учить, нужно уже думать о будущем и сразу только на эстонском (5).

Julia (3) ja Jekaterina (1), kelle suhtumine kakskeelsusesse oli positiivne, defineerisid kakskeelset inimest kui isikut, kes räägib kahte keelt. Olga (6) ütles, et ta ei tea, mis on kakskeelsus, ja pakkus välja nn poolkeelsuse definitsiooni: ‘äkki need on probleemid, mis tekivad keelte segamise tõttu?’ *может, это проблемы, которые возникают от смешения языков?* Samamoodi kakskeelse inimese „poolkeelsuse“ lähedase definitsiooni andis Arina (8), kel oli negatiivne suhtumine kakskeelsusesse. Kakskeelsus tekib tema definitsiooni järgi siis, kui inimene veedab palju aega teises keelekeskkonnas.

[Kakskeelne on] noh, mu laps. Sest [omandab] keskkonnas. Kodus kuuleb üht keelt, lasteaias teist. Tõenäoliselt on kakskeelsed inimesed nagu meiegi, sest ei tea juba mõne sõna tähendust vene keeles. <...> Tal [tütrel] on selline pooleldi vene, pooleldi eesti keel.

[Билингва — это] ну вот, мой ребенок. Потому что в среде. Дома один язык слышит, в садике другой. Наверное, билингвы – это типа мы, потому что тоже некоторые значения слов на русском уже не знаешь. <...> У нее [дочери] вот такой полурусский, полуэстонский. (8)

Sealjuures nimetas Arina (8) ennast ja oma lähedasi („meie“) kakskeelseteks inimesteks. Kakskeelseks peavad ennast ka Jekaterina (1) ja Julia (3), kelle kakskeelsuse definitsioon oli laiem ja suhtumine kakskeelsusesse positiivne. Julia põhjendas seda viisiga, kuidas ta eesti keele omandas, ja sellega, et tal pole vaja „tõlkida“ rääkimise ajal:

Sest jällegi ma ei õppinud õpikute järgi. Ma suhtlesin väga palju. <...> Ma ei tõlgi sõnu oma peas, vaid lihtsalt lülitun rääkimise ajal ümber.

Потому что я опять-таки училась не по учебникам. Я очень много общалась. <...> Я в голове у себя не перевожу слова, а просто переключаюсь, когда говорю. (3)

Ülejäänud informandid ei arva, et neid võib nimetada kakskeelseks, sest nad peavad näiteks mõtlema enne, kui midagi eesti keeles öelda: 'ikkagi pole eesti [keel] mu emakeel, mõnikord tuleb mõelda enne, kui midagi öelda' *все-таки эстонский не родной, иногда нужно подумать, прежде чем сказать* (4); 'ma valdan keeli, kuid ma ei ole kakskeelne' *я владею языками, но я не билингв* (5)).

Osalejate vastustes kordub mõte, et keel on seotud mõtlemisega, eestikeelse inimese mõtlemine erineb venekeelse inimese mõtlemisest ('ma mõtlen niikuinii vene keeles' *я все равно думаю на русском языке* (6)) ning kakskeelne inimene peab mõtlema kuidagi teistmoodi ('inimesel peab olema mingi [eriline] mõttelaad' *какой-то склад ума у человека должен быть* (4)).

Minu eesti keel pole õige. Noh, või korrektne, no kuidas öelda, meil on vene mõtlemisviis, no nagu eestlane räägib vene keeles, mitte päris nii.

У меня эстонский неправильный. Ну или правильный, но вот как сказать, у нас русское мышление, ну вот как эстонец говорит по-русски, не совсем так. (8)

Neil [kakskeelsetel] vedas rohkem, neil on lihtsam. Nad tunnevad end enesekindlamalt, tunnevad end vabamalt. <...> Noh, neid on siin [Eestis] palju. Vaatad ja mõtled, kui tore, et inimene oskab nii ja teisiti. Ja temaga on lihtsam suhelda. Ja tal on nii eestlasest kui ka venelasest kergem mentaalselt aru saada.

Им [билингвам] повезло больше, им легче. Они себя более уверенно чувствуют, они чувствуют себя свободными. <...> Ну их же очень много здесь [в Эстонии]. Смотришь и думаешь, как здорово, что человек может и так, и так. И с ним легче общаться. И ему легче ментально понимать и эстонца, и русского. (4)

Larissa (4) arvamus illustreerib positiivse suhtumisega kakskeelsusse informantide ettekujutust kakskeelsetest inimestest. Ta vastandab enda („meie“) kakskeelsetele („nad“) ning seostab kakskeelsuse edukuse, vabaduse ning enesekindlusega, mida on tema arvates „neil“ rohkem. Samas on tema meelest kakskeelsus pigem vedamine, mitte enda pingutamine („neil vedas rohkem“).

Evgenia (2), Natalja (5) ja Olga (6) arvates ei sobi kakskeelsus kõigile lastele, mis viitab jälle ettekujutusele kakskeelsete inimeste olemuslikust erinevusest. Informandid kirjeldavad oma lapsi, kes ei saa nende arvates kakskeelseks saada geneetiliste või arenguliste iseärasuste pärast:

Та [поег] ei ole seda tüüpi inimene, kellele piisab, et teda keskkonda panna, ja ta kuulas-kuulas ja hakkas [keelt] produtseerima. <...> Vist mängib geneetika kuidagi rolli.

Он [сын] не из такого типа людей, кого достаточно поместить в среду, и он послушал-послушал, и начал выдавать. <...> Наверное, как-то генетика играет роль. (2)

Teistele lastele aga „selline kakskeelsus“ nende arvates võib sobida: (‘Mingitele lastele see täiesti sobib, aga kellelgi võib olla arengu eripära ja neile selline kakskeelsus pole päris sobiv’ *Каким-то детям это вполне подходит, а у кого-то, может быть, своеобразие развития, и им такое двуязычие не совсем подходит* (5)). Informantide sõnul ei saa kõik lapsed kohaneda „eesti lasteaiaga“ ning mõnel lapsel võivad kakskeelse keskkonna tõttu kannatada mõlemad keeled (‘pidurdub ka vene keel ning eesti keeleski pole mingit edasiminekut’ *тормозит и русский, и в эстонском никакого прогресса* (5)).

Ettekujutused kakskeelsuse plussidest ja miinustest ning hirmud seoses kakskeelsusega

Kakskeelsusest rääkides nimetavad informandid rohkem eeliseid kui puuduseid. Plusside hulgas on informantide sõnul võimalus suhelda erinevate inimestega (‘kergem on elu jooksul inimestega suhelda’ *легче в жизни общаться с людьми* (1, 5, 7)), paremad võimalused tööd saada ning suurem iseseisvus ja sõltumatus (‘sul on rohkem võimalusi olla iseseisev, teistest faktoritest

sõltumatu' *больше у тебя возможностей быть самостоятельным, независимым от других факторов* (5)). Sageli kordub mõte, et see „lihtsustab elu“ (2,3) ja avab rohkem võimalusi ('kõik ukсед on sulle avatud' *тебе везде двери открыты* (2)). End kakskeelseks pidava Julia (3) sõnul ei olnud tal oma lapsepõlves komplekse ega barjääre eesti lastega suhtlemisel, kuna ta rääkis vabalt eesti keelt, kui läks esimesse klassi. Mõned (2,3) märkasid, et kakskeelsus arendab teisi kognitiivseid võimeid ('arendab kuidagi aju' *мозг как-то развивает* (2)) ning laiendab silmaringi.

Negatiivse suhtumisega osaleja (8) seostab lapse logopeedilisi raskusi kakskeelsusega ning nimetab kakskeelsust probleemiks, mida tal tuleb lahendada ('tuleb logopeedi teenust kasutada, pean palkama logopeedi Venemaalt, siin selliseid spetsialiste ei ole, ma ei lahenda seda probleemi' *приходится нанимать логопедов, приходится нанимать с России логопеда, здесь таких специалистов нет, я не решаю эту проблему*). Ta oletab, et lahenduseks võib saada ka eesti keelekeskkonnast eemaldumine ja vene emakeelega lasteaeda paigutamine, kuid arvab, et niimoodi teha on juba hilja.

Teisedki informandid väljendasid oma hirmusid seoses kakskeelsusega. Kõige sagedasem oli hirm keelte segunemise ees. Mõned informandid kasutasid venekeelset väljendit, mis on otsetõlkes kui „puder peas“ – suur segadus peas. Informantide arvates võib see segadus tekkida, kui laps hakkab teist keelt õppima enne seda, kui ta omandab esimese keele: 'Võib-olla läheb tal ühel hetkel raskeks, et keeled hakkavad segamini minema või grammatika hakkab segamini minema' *Может, в каком-то моменте ему становится тяжело, что языки начинают путаться или грамматика начинает путаться* (7).

Teine levinud hirm oli seotud sellega, et laps, kes satub teise keelekeskkonda liiga vara, hakkab esimeses keeles hiljem rääkima. Evgenia (2) väljendas hirmu, et esimene keel võib alaarenda, eriti siis, kui lapsevanemad valivad eesti õppekeele kooli:

Võib juhtuda nii, et ta õpib eesti keele ära, aga ei omanda vene keelt. Ja tuleb sul temast vene keelt välja kiskuda. <...> See toimubki tihti, kui vene peredest eesti kooli saadetakse.

Может такое случится, что он у тебя усвоит эстонский, но не усвоит русский. И будешь ты с ним потом русский тянуть. <...> Как бывает часто, когда из русских семей эстонскую школу отдают. (2)

Natalja (5) vältel võib teise keele keskkonda varajane sattumine olla arengupeetuse põhjuseks: 'Eesti keskkonda sukeldumine tundus olevat suur, üldist arengut pidurdav faktor' *Погружение в эстонскую среду казалось большим фактором в замедлении вообще развития* (5).

Hirmud olid seotud ka veendumusega, et teine keskkond tekitab suuremat stressi ning sellega on raskem kohaneda ('Vene lasteaiaga kohanevad nad kahe päevaga, eesti lasteaias aga ei kohane kuuga' *В русском саду они адаптацию проходят за два дня, а в эстонском и за месяц не проходят* (6)). Julia (3) oletas, et kakskeelsel lapsel võib olla „psühholoogilisest küljest raskem“.

Natalja ja Veronika tundsid muret kakskeelsete laste identiteedi pärast ('Mingil hetkel tekkib sul küsimus, kes ma olen. Kes ma rahvuselt olen' *В какой-то момент у тебя возникнет вопрос, а кто я. Кто я по национальности* (5)). Veronika ütles, et ta ei tahaks, et tema laps eestistuks („обыстрился“).

Arina (5) väljendas ka hirmu kiusamise pärast eesti koolis, eriti pärast Venemaa agressiooni algust Ukraina vastu (24.02.2022). See hirm põhines tema tuttavate kogemusel, kelle lapsel paluti koolist lahkuda, põhjendades seda lapse rahvusega: 'Selles koolis <...> lapsele öeldi lihtsalt: „mine meie koolist ära, sa oled venelane“. Eile olid need sündmused' *Вот в этой школе <...> ребенку просто сказали: «уходи из нашей школы, ты русская». Вот вчера эти события были* . (8)

Arvamused keeleomandamiseks sobiva vanuse ja viisi kohta

Peale kakskeelsusesse suhtumise kohta küsiti ka arvamusi keeleomandamiseks sobiva vanuse ja parima viisi kohta, mis võisid selgitada suhtumist erinevatesse keelelise käitumise ilmingutesse ning näidata teadmisi ja arvamusi järjestikusest ja samaaegsest kakskeelsusest. Enamik informantidest arvab, et teise keele omandamist tuleb alustada siis, kui lapsel on välja kujunenud tema esimene keel ('kui laps hakkab hästi emakeeles rääkima' *когда ребенок уже начинает хорошо говорить на родном языке* (3)), kuid ikkagi lapsepõlves. Oodata pole vaja, kui laps kasvab segaperes ja kuuleb mõlemat keelt sünnist saadik – siis vanemad ega laps ei pea informandi arvates pingutama ('kui sul on kodus keelekümblus 50/50, see tähendab, et ema või isa on eestlane, siis see tuleb iseenesest' *если у тебя дома погружение 50 на 50, то есть мама или папа эстонцы, тогда оно само пойдет* (8)). Mõnede informantide sõnul ei ole vahet, millal alustada teise keele omandamist, kõik sõltub lapsest ning keeleõppe strateegiast. Veronika (7) arvab, et lapsel on lihtsam keelt õppida ('lapsele antakse see kõik kergemini' *ребенку дастся это все*

легче) ning teise keele omandamist tuleb alustada võimalikult varakult ('mida varem, seda parem' *чем раньше, тем лучше*). Ühe informandi (5) arvamus on vastupidine: täiskasvanueas ('teadlikus vanuses' *в сознательном возрасте*) on lihtsam keelt õppida kui varajases lapsepõlves. Seda arvamust põhjendab informant oma abikaasa kogemusega, kes õppis eesti keele selgeks „poole aastaga“, kui ta kolis Eestisse ja hakkas teismeeas elama oma eestlasest isa peres. Üldjuhul võib informantide arvates esimene keel olla algtasemel, tähtis on see, et laps räägiks vähemalt üksikuid sõnu enne lasteaeda minekut:

Kui ta, ütleme, 1,5 aastasena oskas juba kuigipalju sõnu ja väljendeid omas keeles öelda, siis põhimõtteliselt võib [teise keelega lasteaeda minna]. <...> Kui mõningaid sõnu vene keeles räägib, ei vaiki, siis, ma arvan, et võib.

Если она уже, скажем, в полтора года могла сказать там сколько-то слов и словосочетаний на своем, то в принципе можно. <...> Когда уже какие-то слова на русском говорит, не молчит, я думаю, уже можно. (1)

Julia, Natalja, Evgenia ning Olga rõhutasid, et keelt (nii teist kui ka esimest) tuleb õppida eelkõige suhtlemise käigus. Natalja (5) arvates areneb keel, kui seda kasutatakse: 'Mida rohkem keelt ise kasutad – loed, kuulad, suhtled, seda rohkem see areneb' *Чем больше ты сам языком пользуешься – читаешь, слушаешь, общаешься, тем больше он развивается*. Need informandid, kelle lapsed vahetasid eesti õppekeelega lasteaia vene õppekeelega lasteaia vastu, tulid järeldusele, et eesmärgipärane eesti keele teise keelena õppimine võib anda paremaid tulemusi:

Tuleb vist tõepoolest lihtsalt [eesti keelega] mitte-emakeelena tegeleda. Need vene lapsekesed, kes olid algusest peale [keele]kümbuses, räägivad temast [= tütre] paremini eesti keeles.

Наверное, нужно действительно просто заниматься как неродным. Эти русские детки, которые были с самого начала в погружении, говорят лучшее ее на эстонском (4).

Evgenia (2) arvates kaob lapsel motivatsioon õppida, kui ta ei saa aru eesti õppekeelega lasteaias, mida õpetajad teevad ja räägivad. Motivatsiooni rollist keelte õppimisel rääkisid ka teised osalejad, kes valisid vene õppekeelega lasteaia. Nende arvates on motivatsioon suurem, kui inimene teab, miks ta keelt õpib ('Igatüks peab ise aru saama, kui tal on seda vaja, siis ta teeb seda meeleldi')

Каждый должен для себя понять, если ему это нужно, то он будет это делать с удовольствием (5)). Kui last sunnitakse õppima, võivad tulemused olla vastupidised: 'Kui lastesse kõike liiga palju topid, kaotavad nad huvi' *Когда в детей тихаешь много всего, у них пропадает интерес* (6); 'Kui talle kogu aeg vastu tema tahtmist midagi „istutada“, on tulemust vähem' *Если ему все время против его воли что-то насаждать, будет меньше результата* (5). Üldiselt olid vene õppekeelega lasteaia valinud vanemad arvamusel, et teist keelt tuleb õppida „teadlikult“ ehk laps ise peab aru saama, mida ta teeb ja miks. Eesti õppekeelega lasteaia valinud vanemate arvamused olid mitmekesisemad, kuid nad mainisid tihedamini keskkonna rolli keelte omandamises ja väljendasid mõtet, et laps võib õppida keeli alateadlikult suhtlemise käigus.

Kakskeelsusest arusaama kujundavad allikad

Üldiselt ütlesid osalejad, et nad ei ole uurinud kakskeelsuse teemat spetsiaalselt, nende arvamused lähtuvad isiklikust kogemusest ning vestlustest spetsialistidega (logopeedide ja õpetajatega). Mitu informanti viitasid lasteaiaõpetajate sõnadele, mis olid vastuolulised. Ühes lasteaias (7) öeldi näiteks, et kodus ei pea rääkima eesti keeles, kuna vanemad võivad õpetada keelt „valesti“, teises (8) soovitati, vastupidi, rääkida kodus rohkem eesti keeles. Isiklik kogemus võib olla üsna erinev – mõned informandid õppisid ise eesti keele selgeks lasteaias, kuid puutusid koolis kokku logopeediliste raskustega, teised käisid vene õppekeelega lasteaias ja koolis, kuid omandasid eesti keele näiteks spordiringis käies.

Mõned osalejad mainisid ka lähedaste kogemusi ja arvamusi, mis olid samuti väga erinevad. Näiteks, Larissa (4) õelapsed õppisid eesti keelt lasteaias ning jätkavad probleemideta eesti koolis ('Pole mingit probleemi, neil pole vahet, mis keeles rääkida' *Никакой проблемы, им без разницы, на каком языке говорить*), kuid tema vanemal tütreil olid logopeedilised probleemid ning logopeedid selgitasid, et tuleb valida vene õppekeelega lasteasutus, et kooliks valmistuda. Julia (3) sõnul õppis ta eesti keele ära, kuna temaga räägiti (iluvõimlemise) trennis ainult eesti keeles. Jevgenia (2) ja Natalja (5) ütlesid, et nende enda eesti keele oskus paranes suurel määral pärast seda, kui nad asusid tööle eestikeelses kollektiivis.

Mõned osalejad nimetasid oma allikaks interneti. Peamiselt kasutasid nad venekeelseid internetiallikaid, ainult Natalja (5) mainis, et võttis infot ka eestikeelsetelt lehekülgedelt. Arina (8), kes luges vaid venekeelseid allikaid, ütles, et seal soovitati õppida keeli üksteise järel:

Seal on selline info, et tuleb alguses üks keel ära õppida ja alles siis teine. Et inimene peab alguses oma emakeelt oskama.

Там информация такая, что нужно вначале изучать один язык, только потом другой. Что человек должен знать свой родной язык вначале. (8)

Suhtumine eesti ja vene keelde

Vaatamata sellele, et intervjuu käigus ei pidanud informandid vastama küsimustele, kuidas nad suhtuvad eesti ning vene keelde, väljendasid nad oma suhtumist kas eksplitsiitselt või implitsiitselt, vastates teistele küsimustele (näiteks põhjendades lasteaia ning kooli valikut või seda, millised keeled on vajalikud nende lastele tulevikus).

Rääkides eesti keelest, rõhutasid informandid selle vajalikkust. Eesti keelt on vaja õppimiseks koolis või ülikoolis (2, 7, 8), töötamiseks (4,7, 8) ja suhtlemiseks (5, 7). Paljud informandid (1, 3, 7, 2, 8) selgitasid eesti keele vajalikkust sellega, et nad elavad Eestis ja kõigil tuleb osata riigikeelt. Ainult Olga (6) seadis eesti keele vajalikkuse küsimärgi alla, öeldes, et eesti keel pole vajalik Eestist väljaspool. Üldist suhtumist iseloomustab Jevgenia (2) öeldu:

Isegi siis, kui ta läheb vene kooli, on seal niikuinii eesti keel ja ma tahaks, et ta satuks selliste raskustega kokku mitte esimeses klassis, vaid lasteaias. <...> Mõned erialad on sulle suletud, kui sa seda [eesti keelt] ei oska.

Даже если он пойдет в русскую школу, там все равно будет эстонский, и хотелось, чтобы он с этими сложностями столкнулся не в первом классе, а в садике. <...> Есть такие специальности, которые тебе будут просто закрыты, если ты не будешь его знать. (2)

Mõnede informantide arvates võib eesti keele liiga tihe kasutamine ohustada nende emakeelt ning identiteeti. Jevgenia (2) ütles, et vaatamata sellele, et ta sündis Eestis, ei pea ta ennast eestlaseks ja seetõttu ei ole valmis rääkima ainult eesti keeles. Natalja (5) väljendas oma mõtet nii: 'Ma olen Eestis sündinud, ma õppisin eesti keele ära, kuid ma ei taha kodus vajaduseta eesti keeles rääkida, ma tahan säilitada oma juured ja identiteedi' *Я родилась в Эстонии, я выучила эстонский язык, но я не хочу дома без необходимости говорить на эстонском языке, я хочу сохранить свои корни и свой идентитет (5)*. Mõned informandid kasutasid eesti keelest rääkides koos määratlejaga „этот“ (see, seda), mida võib tõlgendada kui implitsiitselt väljendatud teatavat

negatiivset suhtumist⁵: 'Nooremal [tütre] tuleb see eesti keel vaevaga'. *А младшей с трудом дается этот эстонский.* (1); 'Õppisin selle eesti keele täiuslikult ära'. *Я выучила этот эстонский в совершенстве.* (3)

Ma olen proovinud lastega rääkida eesti keelt kodus. Aga neil tekkis tõrge: „Ema, ära räägi minuga eesti keeles“. <...> Neil oli selline positsioon, ma ei hakanud seda keelt neile vägisi peale suruma.

Я пробовала говорить с детьми на эстонском языке дома. Но от них был отпор: «Мама, не надо со мной говорить по-эстонски». <...> У них была такая позиция, я не стала им насильно язык этот внушать. (5)

Rääkides vene keelest, kasutasid informandid kõige rohkem väljendit „родной язык“ (lit. sünnikeel, ema-, kodukeel). Julia (3) arvates ei pea vene keel olema grammatiliselt korrektne, kuid vene keele oskus peab olema:

Siiski on see meie emakeel, see jääb emakeeleks, hoolimata sellest, et elame Eestis. Võib-olla ei pea see⁶ [=vene keel] kuidagi grammatiliselt õige olema, aga las [ta] oskab.

Все-таки это наш родной язык, он родным и остается, несмотря на то что мы живем в Эстонии. Может, он не будет каким-то там грамматически правильно построенным, но пускай знает. (3)

Vene keele vajalikkuse kohta ei olnud informatel aga ühist meelt. Jekaterina mainis vene keele vajalikkust sugulastega suhtlemises: 'Vanaema, võib-olla, teisi keeli eriti ei oska. Ta peab ju temaga kuidagi suhtlema' *Бабушка та же, может, не так владеет другими языками. Она же должна с ней общаться* (1). Olga (6) ütles, et vene keelt on vaja nii Eestis kui ka Eestist väljaspool: 'Sest ükskõik kuhu sa sõidad, kõik räägivad vene keelt. Kuhu iganes sa lähed, kõikjal on vene keel' *Потому что все равно, где ты ни катаешься, все на русском говорят. Куда бы ты ни поехал, везде русский язык* (6). Mitu informanti oli vastupidisel arvamusel ja väitsid, et vene keel pole vajalik ei Eestis ega maailmas, eriti pärast Ukraina sõja algust ('Vene keeles pole

⁵ Asesõna „этот“ on demonstratiivpronoomen, kuid selle kasutamine koos sõnaga, mis tähistab ühte objekti (nt nimed), on üleliigne. Sellisel juhul täidab see tavaliselt halvustavat funktsiooni. (Sokolova 2019)

⁶ Asesõnaga „see“ siin tõlgitakse vene personaalpronoomen „он“, mis asendab väljendit „vene keel“.

midagi, eriti arvestades praegust olukorda, kui kõik on hullemaks läinud' *На русском ничего нет, особенно учитывая сегодняшнюю ситуацию, когда все усугубилось* (3)). Larissa (4) arvates on vene keel tähtis, kuid mitte Eestis. Tema sõnul võib vene keele oskus kasuks tulla arsti või juristi elukutses, teistel aladel on esimesel kohal kindlasti eesti keel.

Vastates küsimusele, milliseid keeli on nende lastel vaja osata tulevikus, mainisid kõik informandid inglise keelt: 'Inglise keel [on tähtis], kuna minu arvates on see rahvusvaheline keel, kõikjal kasutatakse seda, see on põhiline' *Английский [важен], потому что я считаю его международным языком, везде его используют, он основной* (3). Informantide arvates on seda vaja ka Eestis õppimiseks ja töötamiseks.

Sisend ning väljund: eesti keele õppimine lasteaias ja selle edukus

Vaatamata sellele, et eesti õppekeelega lasteaedades peab ainukeseks õppekeeleks seaduse järgi olema eesti keel ning eesti keelekümbblusrühmas on eesti ja vene keelte osakaal rangelt reguleeritud, erineb informantide sõnul teooria ja praktika suurel määral ning lõpuks sõltub kõik konkreetsetest asutustest ja lasteaiaõpetajatest. Rääkides oma laste eesti ning vene keeleomandamise protsessist ja hinnates selle edukust, väljendasid, tihti implitsiitselt, informandid ka oma suhtumist erinevatesse kakskeelsuse ilmingutesse ja keeleõppe metoodikasse.

Eesti ja vene keele poliitika ja praktika vene emakeelega lastega suhtlemisel võib olla erinevates eesti õppekeelega lasteaedades väga erinev. Informantide vastustele toetudes võib jagada lasteaiaõpetajate strateegiad kolme rühma: rääkimine ainult eesti keeles, eestikeelsete fraaside tõlkimine vene keelde ning rääkimine vene keeles. Julia (3) ja Veronika (7) ütlesid, et nende laste lasteaias ei tohi õpetajad ega lapsed rääkida vene keeles. Kui laps ei saa aru, selgitavad õpetajad kasutades, näiteks, parafraasi. Veronika (7) sõnul püüdsid õpetajad alguses eraldada venekeelsed lapsed (peale Veronika poja oli nende rühmas veel üks poiss vene emakeelega), et nad ei räägiks üksteisega vene keeles. Hiljem, kui mõlemad lapsed kohanesid ja hakkasid kasutama eesti keelt, õpetajad kehtestasid reegli: „Lasteaia räägime eesti keeles“. Mõned õpetajad tõlgivad öeldu vene keelde, kui laps ei saa eesti keelest aru, eriti kohanemisperiodil. Näiteks, Jekaterina (1), kelle esimene laps räägib hästi eesti keelt ja õpib eestikeelses koolis, ütles, et lasteaiaõpetaja tõlkis öeldud eesti fraasi vene keelde esimese aasta jooksul. Seejärel pidid kõik rääkima ainult eesti keeles.

[Õpetaja] rääkis: "Lähme peseme käed, пойдём мыть руки!". "Praegu lähme õue, сейчас пойдём гулять". Aga see oli esimesel aastal. Just vene lastele ta tõlkis. Aga ta ütles: "Esialgu ma tõlgin, aga pärast peavad nad juba ise aru saama".

[Воспитательница] говорила: "Lähme peseme käed, пойдём мыть руки!". "Praegu lähme õue, сейчас пойдём гулять". Но это в первый год. Именно русским детям она переводила. Но она сказала: "Я сейчас до поры до времени буду переводить, а потом они должны сами понимать уже". (1)

Jekaterina teise lapse kogemus on teistsugune: kuna nende rühmas oli palju vene emakeelega lapsi ning ühe õpetaja keel oli ka vene keel, rääkisid õpetajad lastega peamiselt vene keeles. Samas rühmas käisid ka Larissa (4) ning Arina (8) tütreid. Mõlemad kaebasid vene keele kasutamise üle:

Mõlemad õpetajad käitusid nii, et lapsed rääkisid ainult vene keelt. Isegi siis, kui ta rääkis eesti keeles, vastasid lapsed vene keeles ja kui nad ei saanud aru, ütles õpetaja ette. Teine õpetaja rääkis lihtsalt vene keeles.

Оба воспитателя вели себя так, что дети говорили только по-русски. Даже если она говорила по-эстонски, они отвечали по-русски, если не понимали, она подсказывала как бы. Другая говорила просто по-русски. (4)

Larissa sõnul oli selline keelepoliitika üheks põhjuseks, miks ta viis oma lapse keelekümbluse programmi üle. Jekaterina väitel on praegune olukord muutunud ja õpetajad on hakanud aina rohkem eesti keelt kasutama: "Ja nüüd septembrist räägivad nad ikkagi eesti keeles, isegi neid elementaarseid asju: „Pane riidesse, ema tuli“ *И теперь с сентября они все-таки говорят на эстонском, ну, даже там элементарные вещи: "Иди одевайся, мама пришла". (1).*

Evgenia (2), kelle laps käis poolteist aastat eesti õppekeelega lastehoius, jutustas, et tema lapsega räägiti samuti vene keeles, kui ta ei saanud millestki aru. Kui õpetaja ei osanud selgitada vajalikke asju vene keeles, palus ta abi teiselt vene emakeelega tüdrukult: "Tema rühmas oli ka üks vene tüdruk, palusid eestlastest õpetajad tema abi tõlkimisel" *В его группе была еще русская девочка, воспитательницы-эстонки, бывало, просили ее помочь перевести (2).*

Üksikutel juhtudel võivad lasteaiad pakkuda lisatuge teise emakeelega lastele. Näiteks, Evgenia (2) jutustas, et külastas lasteaeda, kus öeldi, et neil on eesti keele lisatunnid muu emakeelega lastele. Veronika (7) sõnul õpetasid õpetajad lastehoius, kus tema poeg käis enne lasteaeda, lihtsaid sõnu kaartide abil. Praeguses lasteaias võivad õpetajad pöörata lapse tähelepanu vigadele ning see aitab

ema arvates korrektset keeleteadustarendada. Arina (8) ütles, et üks õpetaja „paar korda“ tegeles tema tütreaga eesti keelega eraldi. Informantide sõnul toimub eesti keele õppimine eesti õppekeelega lasteaias peamiselt õppetegevuse abil, mille käigus õpivad muu emakeelega lapsed näiteks kirjutama või numbreid lugema koos eesti emakeelega lastega. Mõned informandid (1, 2, 4, 8) kaebasid, et õpetajad ei selgita eraldi vene emakeelega lastele, kui nad ei saa õppetegevusest aru: 'Meil on niimoodi: eestlased saavad aru, venelased ei saa aru, lähme edasi' *У нас так: эстонцы поймут, русские не поймут, пойдем дальше* (1); '[Eesti lasteaias] teistel polnud vaja selgitada, aga talle eraldi keegi ei selgitanud' [*В эстонском садике*] *другим не нужно было объяснять, а ему отдельно никто не объяснял* (2).

Osaliselt vene õppekeelega lasteaedades (keelekümblusprogrammis) räägivad õpetajad informantide sõnul peamiselt vene keeles. Kui lapsed ei saa eestikeelsest fraasist aru, tõlgivad õpetajad selle vene keelde. Olga (6) sõnul räägivad vene keelt isegi need õpetajad, kes alguses seda ei osanud, kuna „teisiti on võimatu selgitada“ (*по-другому невозможно объяснить*) (6). Eesti keele õppimine toimub eesmärgipäraselt tundides. Õpitakse värve, numbreid, loomi, tähte: 'Neil on just teemad. Nad istuvad maha ja õpivad. Pildid, sõnad' *У них именно темы. Они садятся, изучают. Картинки, слова* (5).

Peaaegu kõik informandid ütlesid, et nad püüavad leida teisi võimalusi, et laps saaks kuulata eesti keelt. Lapsed käivad trennis (1, 3, 7), suhtlevad naaberlastega (3, 7), sugulastega (8, 5). Larissa (4) lapsega tegeleb eesti keele eraõpetaja. Mõned (2, 8) mainisid ka eestikeelseid multifilme.

Informandid hindavad oma laste eesti keele oskust üsna erinevalt. Eesti keele omandamise edukusega rahuolek sõltub suurel määral vanemate ootustest. Kõrgemaid ootusi väljendasid emad, kes valisid eesti õppekeelega lasteaias või rühma. Seega hindasid vanemad oma laste eesti keele oskuse kehvaks näiteks siis, kui lapsed võisid ennast väljendada lihtsaid sõnu kasutades. Mitte keegi informantidest ei öelnud, et tema laps räägib eesti keelt vabalt. Ainult Veronika (7) ütles, et tema poeg võib väljendada oma mõtteid eesti keeles, eriti siis, kui ta räägib teiste lastega: ('Lasteaias näen, et ta suhtleb sõpradega. Ta räägib vigadega, aga nad saavad temast aru' *В садике я вижу, что он с друзьями общается. Он говорит с ошибками, но они его понимают, и все нормально*). Täiskasvanutega suheldes ei tea ta poeg tihti, kuidas vastata. Samas on tema eesti keele mõistmine ema sõnul heal tasemel.

Julia (3) ja Jekaterina (1) lapsed võivad samuti eesti keelt kasutada teiste lastega mängides, kuigi nende sõnavara, emade hinnangul, on päris piiratud, mistõttu moodustavad nad vaid lihtsaid

lausungeid, nagu näiteks „Lähme õue“ või „Mängime“. Jekaterina (1) ütles, et tema tütar võib ka vastata elementaarsetele küsimustele ning jutustada, kuidas läks tema päev lasteaias: 'Ütleme, mida sõi, kellega mängis, mida üldse tehti' *Допустим, что кушала, с кем играла, что вообще делали* (1).

Arina (8) hinnang oma tütre eesti keele oskusele oli madalam, võrreldes teiste eesti õppekeelega lasteaia valinud emadega. Ta väitis, et tema tütar ei mõista eesti keelt ning räägib vaid üksikuid eestikeelseid sõnu, segades neid vene keelega. Ema arvates ei räägi tema laps eesti ega vene keelt puhtalt ja ei saa kasutada eesti keelt suhtlemiseks ega õppimiseks.

Tal on lihtsad sõnad, isegi mitte laused. Ta räägib: „Я сегодня korrapidaja». Ма ütlen: „Kes sa oled? Ütle eesti keeles?“. Ta ei oska tervet fraasi öelda.

У нее простые слова, даже не предложения. Она говорит: «Я сегодня korrapidaja». Я говорю: «Кто ты? Скажи на эстонском?». У нее нет такого, чтобы она могла всю фразу сказать. (8)

Larissa (4) ja Evgenia (2), kelle lapsed vahetasid lasteaeda, ütlesid samamoodi, et pärast eesti õppekeelega lasteaeda ei osanud nende lapsed eesti keelt. Evgenia sõnul kasutas tema poeg eesti emakeelega lastega suheldes vene keelt, žeste ja helisid ning pidas meeles peamiselt neid väljendeid, mida õpetas talle ema (nt „ma tahan juua“, „tule eest ära“). Lasteaias õppis ta ära vaid üksikuid fraase („Mis sa teed?“, „Ei kakle“). Evgenia arvates ei saanud tema poeg fraaside, mida ta proovis korrata teiste laste järel, tähendusest aru. Keelekümbelrühmas on olukord hakanud paremaks muutuma. Evgenia arvates sobib tema lapsele keelekümbelprogramm, mida kasutatakse osaliselt vene õppekeelega lasteaias. Tema sõnul suurenes tema pojalt huvi eesti keele vastu ning ta püüab kasutada õpitud sõnu ja fraase väljaspool lasteaeda:

Kui ta näiteks näeb õues lapsi, jookseb ta nendega mängima. <...> Sõnavara on väike, aga ta vähemalt hüüab: “Lähme!” Või liivakastis mängides: “Auto!” Ta tahab suhelda ja milliseid sõnu ta teab, seda ta ka püüab öelda.

Если, например, на улице он видит детей, бежит играть к ним. <...> Запас словарный маленький, но он хотя бы кричит: „Lähme!“ Или когда играет в песочнице: «Auto!» Ему хочется общаться, и какие слова он знает, он пробует сказать. (2).

Evgenia märkas, et tema poeg õppis selgeks, kuidas eesti keeles moodustatakse mitmust ning kui ta ei tea mingit sõna eesti keeles, võib ta öelda vene sõna eesti lõpuga: 'Näiteks, tüleni-d [hülged]. Ehk siis ta sai aru, kuidas need lõpud panna ja [hääldada] ka sellise eesti moodi aktsendiga' *Например: тюлени-д. То есть он сообразил, как эти окончания ставить и еще с таким акцентом на эстонский лад* (2). Larissa jutustas, et tema tütar hakkas lugema eesti keeles, seletades tema edasiminekut sellega, et ta laps õpib viimased mitu kuud eesti keelt eraõpetajaga.

Informandid, kelle lapsed käisid vene õppekeelega lasteaias algusest peale, hindasid oma laste eesti keele oskuse kehvaks. Olga (6) arvates saab tema tütar eesti keelest natuke aru, kuid ei räägi üldse. Natalja (5) sõnul ei mõista tema poeg eesti keelt ning räägib vaid üksikuid sõnu:

Ta oskab kopeerida, reprodutseerida mingeid eesti sõnu, ta oskab laulda kolm rida Eesti hümn, sest nad tegelevad sellega praegu. Ma kuulen, et ta lihtsalt imiteerib keelt. Ta ei saa aru, mida ta laulab.

Он может скопировать, воспроизвести какие-то эстонские слова, он может спеть три строчки эстонского гимна, потому что они вот этим занимаются. Я слышу, что он просто имитирует язык. Он не понимает, что именно поет. (5)

Kõik informandid peale ühe ütlesid, et nende lapsed räägivad vabalt vene keelt. Mõned märkasid probleeme üksikute häälikute hääldamises ning diktsiooniga. Eesti keele mõjust vene keelele rääkisid vaid kaks informanti. Veronika (7) sõnul võib tema poeg kasutada eesti kaasütlevat käänat venekeelses fraasis, nagu näiteks „Мы пошли Макари-га“ (vrd vene normikeeles: „Мы пошли с Макаром« 'Me läksime Makariga'), aga need fraasid ilmuvad vaid kohe pärast lasteaias veedetud päeva. Arina (8) väitel ei tea tema laps vene keeles palju sõnu ja kasutab liiga lihtsaid lausungeid, mis ei vasta tema vanusele. Lisaks segab ta grammatilist sugu vene kõnes, rääkides näiteks „Папа пришла“ (vrd „Папа пришел“ 'Isa tuli') ning ema ja logopeedi hinnangul räägib ta eesti aktsendiga.

Üldjuhul võib märgata seost sisendi mahu ja eesti keele oskuse vahel. Lapsed, kes käisid eestikeelses lasteaias vähemalt 2,5 aastat ja kellega räägiti lasteaias peamiselt eesti keelt, oskavad vanemate sõnul oma mõtteid väljendada vähemalt lihtsaid lauseid kasutades. Samas väljendasid need lapsevanemad, kelle lapsed räägivad mingil määral eesti keelt, positiivset suhtumist kakskeelsusse.

2.3 Arutelu

Käesolevas töös uuriti Tartu venekeelsete lasteaialaste vanemate suhtumist kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppimisesse. Tulemustest selgus, et informandid väljendasid peamiselt positiivset suhtumist kakskeelsusesse ja mõlemasse (eesti ja vene) keelde, hoolimata sellest, mis õppekeelega lasteaias nad oma lapse jaoks valisid. Samas defineerisid väga hea suhtumisega informandid kakskeelsust tasakaalustatud kakskeelsusena, kuid ei samastanud end ega oma lapsi kakskeelsete inimestega, kelle all nad mõistavad inimesi, kes räägivad mõlemat keelt võrdselt vabalt ja on keeli oma vanematelt varajases lapsepõlves omandanud. Need informandid, kes peavad end kakskeelseks, põhjendasid seda eesti keele (suhtlemise käigus) omandamise viisiga ja sellega, et nad võivad kergesti lülituda ühelt keelelt teisele. Üks negatiivse suhtumisega informant nimetas ennast ja oma tütart kakskeelseteks segakeele kasutamise ning mõlemas keeles väljendusoskuse probleemide tõttu. Positiivse suhtumisega informandid seostavad kakskeelsust edukuse, vabaduse ja enesekindlusega, arvates, et see aitab kaasa suhtlemisel ja töö leidmisel ning arendab kognitiivseid võimeid. Negatiivse suhtumisega osaleja seostab lapse logopeedilisi raskusi kakskeelsusega ning nimetab kakskeelsust probleemiks, mida tuleb lahendada.

Need tulemused on üldiselt kooskõlas varasemate uuringutega, kus intervjuueriti Tartu lapsevanemaid, kes kasvatavad oma lapsi kakskeelseks (Loide 2015: 21–22). Ülipositiivne suhtumine kakskeelsusesse käib kokku veendumusega, et kakskeelsus tuleb iseendast pingutuseta, kui on soodsad tingimused, nt erinevat keelt rääkivad lapsevanemad. Järjestikuse kakskeelsuse olukord, kui teist keelt õpitakse lasteaias, ei pea enamik informante kakskeelsuseks. Informandid väljendasid hirmusid seoses järjestikuse kakskeelsuse ja varajase keeleõppimisega. Näiteks nad kardavad, et liiga varajane (enne esimese keele selgeks saamist) lapse teise keelekeskkonda paigutamine võib põhjustada keelearengupeatuse või üldise arengupeatuse ning et võõras keelekeskkond tekitab lastel suuremat stressi. Sellepärast arvavad nad, et teise keele omandamist tuleb alustada küll lapsepõlves, kuid alles siis, kui lapsel on juba välja kujunenud esimene keel. Lisaks tõi analüüs esile, et peaaegu kõigil informantidel on negatiivne suhtumine (lapse) segakeelde, mida peetakse üheks kakskeelsuse ilminguks (vt nt Baker 2005). Varasemates sarnastes uuringutes osalenud lapsevanemad väljendasid samu hirmusid esimese keele kõnearengu aeglustumise (Fogle ja King 2006, viidatud Loide 2015: 12; Loide 2015: 21–22) ning segakeele osas (Fogle ja King 2006, viidatud Loide 2015: 12; Loide 2015: 21–22; Rjabova 2016: 13, 16).

Informandid väljendasid erinevat suhtumist keeleomandamise strateegiatesse. Laias laastus nimetasid nad paremaks õppimisviisiks suhtlemist ja keele kasutamist, kuid võib märgata erinevusi

sõltuvalt sellest, mis õppekeelega lasteaia vanemad valisid. Need, kes vahetasid eesti õppekeelega lasteaia keelekümbelrühma kasuks on veendunud, et keelekümbel ja eesmärgipärane keeleõppimine annab parema tulemuse. Vene õppekeelega lasteaia valinud lapsevanemad üldiselt märkisid teadlikkuse ja motivatsiooni rolli keeleõppes. Nende arvates kaob lapsel motivatsioon õppida, kui ta eesti õppekeelega lasteaias ei saa aru, mida õpetajad teevad ja räägivad, ning motivatsioon on suurem, kui inimene teab, miks ta keelt õpib. Võrreldes eesti õppekeelega lasteasutuse valinud lapsevanematega, olid nad sallivamad õpetajate vene keele kasutamise suhtes eesti keele õpetamisel. Valdavalt väljendasid kõik informandid positiivset suhtumist järgmistesse keeleõppestrateegiatesse: tõlkimine eesti või vene keelde, kahe keele lahushoidmine (segakeelest hoidumine), keeleliste vigadele lapse tähelepanu pööramine, lisaabi ja -tunnid seda vajavatele lastele.

Suhtumises eesti ja vene keelde olid olulised erinevused. Eesti keelega seostavad informandid oma lapse tulevikku, rõhutades selle vajalikkust õppimiseks, töötamiseks ja suhtlemiseks Eestis. Vene keele vajalikkuse kohta ei olnud informandid aga nii kindlad. Enamiku arvates on seda Eestis vaja vaid sugulastega suhtlemiseks ja ei pruugi olla grammatiliselt korrektne. Viimane on vastuolus varasemate uuringute tulemustega (Loide 2015: 23). On võimalik, et see peegeldab muutusi vene keele staatuses, mis saab üha enam vähemuskeeleks, vajalikuks vaid põlvkondade vaheliseks kommunikatsiooniks, kuid see tendents vajab edasist uurimust. Ainult üks informant, kes pole Eestist pärit, nimetas vene keelt maailma keeleks, mida võib kasutada suhtlemiseks kõikjal. Erinevalt varasemate sarnaste uuringute tulemustest (Rjabova 2016: 16), ei maininud informandid teises riigis elamise või õppimise võimalust põhjusena, miks vene keelt tuleb osata, mida võib eeldatavasti siduda Venemaa staatus muutumisega maailmas ning Eesti-Venemaa suhete halvenemisega. Teisest küljest tunnevad informandid vene keelega emotsionaalset seost ning põhjendavad vajadust seda õppida lastele sümbolsete funktsiooni ja interaktiivsete motiividega: identiteedi kujundamise ning põlvkondade vahelise suhtlemisega. Eesti keeles näevad mõned informandid ohtu oma emakeelele ning identiteedile. Samu muresid on väljendanud venekeelsed lapsevanemad (Loide 2015: 28), aga ka koolilapsed, keda intervjueriti eesti keele oskuse vajalikkuse kohta (Klaas-Lang jt 2014). Intervjuudes võib näha eesti keele suhtes implitsiitselt väljendatud tõrjuvuse märke, vaatamata eksplitsiitselt positiivse suhtumise väljendamisele. Lapse eesti keele õppimise vajadust dikteerivad valdavalt instrumentaalsed motiivid, mis on koosõlas varasemate, koolilaste uuringutega (*ibid.*). Mõned informandid vastandavad end (venekeelseid ja/või ükskeelseid) eestikeelsetele või kakskeelsetele inimestele („nendele“), sidudes keelt mõtlemisviisiga.

Lasteaia valikul mängis tähtsat rolli rühma õppekeel, kuid olulised olid ka teised tegurid: lasteaia asukoht, vaba koha olemasolu, alternatiivpedagoogika ja tuttavate või vanemate laste varasem kogemus. Õppekeele tähtsusest rääkisid sagedamini vanemad, kes valisid osaliselt vene õppekeelega lasteaia, põhjendades, et lasteaed peab toetama emakeele arengut. See arvamus oli seotud veendumusega, et teise keele liiga varajane omandamine võiks negatiivselt mõjutada emakeelt. Eesti õppekeelega asutuse valinud vanemate jaoks mängisid teised tegurid suuremat rolli. Eesti õppekeelega lasteasutusi on palju rohkem ja nende hulgast võib valida selle, mis asub lähemal, rakendab meetodikaid, mis on kooskõlas vanema kasvatusprintsipidega, ja kuhu on lihtsam koht saada. Kooli valikul oli õppekeele roll suurem. See, mis õppekeelega kooli informandid valiksid, oli mõneti ootamatu: kaheksast kuus eelistaksid osaliselt vene õppekeelega kooli. Informandid kardavad, et eestikeelne kooliõpe võib nende laste jaoks liiga raske olla, samuti väljendasid nad kartust kiusamise ja eestindamise suhtes eesti koolis.

Analüüs tõi välja, et suhtumine kakskeelsusesse ei olnud reeglina seotud teema teadliku uurimisega, iseseisva infootsimisega ning sealt saadud teadmistega. Enamiku informantide kakskeelsuse allikateks oli isiklik kogemus, vestlused õpetajate ja logopeedidega ning tuttavate kogemus ja arvamused. Mõned informandid mainisid ka internetti (peamiselt venekeelset sisu). Analüüsist ilmnisid mõningad mustrid, mis on seotud negatiivse suhtumisega järjestikusse kakskeelsusesse. Esiteks mainisid kõik osalejad, kes olid logopeedide poole pöördunud, nende soovitus ühest keelest loobuda. Logopeedide soovitus valida ükskeelsust iga keelelise arengu probleemi puhul, mis panid lapsevanemaid oma hoiakut kakskeelsuse kohta muutma, on ka varem mujal kui Eestis kirjeldatud (vt nt Heller ja Lévy 1992, viidatud De Houwer 1999: 93 järgi), kuid see vajaks täpsustamist ja edasi uurimist. Teiseks mustriks võiks nimetada internetiallikaid vananenud infoga kakskeelsuse kohta, mis pani kahtlema just neid lapsevanemaid, kes otsisid teadlikult infot kakskeelsuse kohta. Ka seda tuleks edasi uurida. Huvitav on aga see, et need lapsevanemad, kes ei otsinud spetsiaalselt infot kakskeelsuse kohta, olid selles teemas päris pädevad. Eeldatavasti võiks see seotud olla ühiskondliku mitmekeelsusega: sellega, et mitmekeelsus on Eestis pigem norm kui erand.

Oma laste eesti keele omandamise edukusega ei olnud enamik informantidest rahul, kuid eeldatavasti sõltub rahuolek rohkem lapsevanemate ootustest ja arvamustest keelearengu kohta kui laste tegelikust keelekompetentsist. Eesti õppekeelega lasteasutuse valinud vanemad hindasid oma laste eesti keele oskuse kehvaks, kui 5–6 aastased lapsed ei teadnud eestikeelset baassõnavara ja väljendasid ennast vaid lihtsaid fraase kasutades. See hinnang võib seostuda puuduliku

arusaamaga kakskeelsete laste keelearengust: kakskeelsete laste kõne ei pruugi olla võrdne samavanuste ükskeelsete laste kõnega (Hoff 2015: 490–491; Baker 2005: 87–88). Samal ajal arvasid lapsevanemad, kelle lapsed käisid vene õppekeelega lasteaias ja hakkasid eesti keelt õppima kolmeaastasena, et üldine mõistmine ja üksikute sõnade teadmine oleks nende laste jaoks hea ja hindasid oskust halvaks ainult siis, kui laps ei saanud aru lihtsast eestikeelsest jutust. Üldiselt ei oodanud nad, et laps hakkab pärast lasteaia keelekümblsruhmas eesti keeles rääkima. See tulemus on vastuolus varasemate uuringutega (Lambakaar 2015; Gusjuk 2016), kus uuriti lapsevanemate arvamusi keelekümblusest lasteaias, ja selgus, et peamine põhjus keelekümblsruhmas valimiseks oli lapse eesti keele omandamine kõrgel tasemel ja et lapsevanemate tagasiside programmis osalemisele oli positiivne. Ilmselt seletab seda erinevust lasteaegade valik: varasemate uuringute osalejatel, kes elasid Tallinnas ja Sinimäel, tuli valida venekeelsete, eestikeelsete ja keelekümblust pakkuvate lasteasutuste vahel, siinse töö informantidel aga eestikeelsete ja osaliselt venekeelsete (keelekümblust rakendavate) rühmade vahel.

Analüüs kinnitas, et keeleomandamisel omab suurimat rolli sisendi maht: parim eesti keele kompetents oli (vanemate hinnangul) lastel, kes kuulsid lasteaias rohkem eesti keelt ja veetsid eestikeeles keskkonnas rohkem aega. Samal ajal selgus, et eesti õppekeelega lasteaeda paigutamine ei taga tingimata piisavat sisendit. Intervjuudest ilmnes, et paljud õpetajad kasutavad vene keelt venekeelsete lastega suhtlemisel isegi eestikeelses rühmas, kuna ei oska teisiti selgitada vajalikke asju. See probleem tuvastati ka varem: teise kodukeelega lapsed vajavad toetust keele omandamisel, kuid alati ei taga lasteaed seda keskkonda (nt Vokka 2018). Varasemad uuringud kinnitavad (Kilgast 2012; Oja 2014), et õpetajate oskus teise kodukeelega lastega toime tulla on väga erinev ja üldiselt vajab arendamist. Keelekümblsruhmas töötavad õpetajad olid samuti oma eesti keele õpetamise pädevuse osas kriitilised (Maiberg ja Rikker 2006, viidatud Lukk jt 2017: 32).

Teiseks teguriks, mis arvatavasti oli seotud informantide laste eesti keele omandamise edukusega, oli lapsevanemate uskumus, et nende oma keelekasutus mõjutab laste keelekasutust. De Houweri (De Houwer 1999: 86) järgi on vanemate uskumus, et nad võivad mingil määral kontrollida oma laste keelelist funktsioneerimist, üks põhilistest teguritest, millest sõltub, kas laps saab kakskeelseks või mitte. Vanema öeldu ja vanema keelekasutus mõjutab tugevama uskumuse korral otseselt lapse keelt ning on seotud arvamusega, et vanem võib reguleerida lapse keelekasutust, parandades vigu, keeldudes mingi keelevormi kasutamisest või ergutades mingit vormi kasutama.

Nõrgem uskumus on seotud arvamusega, et laps õpib keele peamiselt keskkonnast. (*ibid.*) Analüüsist selgus, et just need lapsevanemad, kes nimetasid oma laste väljendusoskuse probleeme ühes või mõlemas keeles, ilmutasid oma mõju osas nõrgema uskumuse märke: arvati, et keelearengut mõjutab suurel määral geneetika, keskkond või vedamine ja et selle nimel ei pea pingutama, kui tingimused soosivad kakskeelsust. See arusaam ei vasta üldiselt tõele: mitmed uuringud on näidanud, et kakskeelseks kasvamine nõuab nii lapse kui ka vanemate pingutust (Baker 2005).

Vanemate suhtumine kakskeelsusse ja mõlemasse keelde oli tõenäoliselt seotud laste eesti keele selgeks saamisega. Vaatamata sellele, et implitsiitselt väljendatud suhtumine oli peamiselt positiivne (vt ka Loide 2015; Rjabova 2016), tuleb meeles pidada, et intervjuudes väljendatud uskumused ja hoiakud ei pruugi alati peegeldada inimeste tegelikke uskumusi ja hoiakuid ning neil ei pruugi olla tugevat seost käitumisega. Seda lahknevust seletatakse sellega, et tegelik käitumine võib olla tingitud peamiselt varjatud või vähem teadvustatud uskumustest ja hoiakutest (De Houwer 1999: 86–87). Intervjuudes võib märgata kaudselt väljendatud eesti keele suhtes tõrjuva suhtumise märke. Kui vanematel on negatiivne suhtumine ühte kahest keelest, siis ei saa aktiivset kakskeelsust arendada (De Houwer 1999:92). Hoolimata vanemate uskumusest oma rollist keeleõppes, takistab nende negatiivne suhtumine lapse varajast kakskeelsust. Informant, kes otseselt väljendas negatiivset suhtumist kakskeelsusesse, kaebas kõige rohkem oma lapse keeleliste probleemide üle. Samas tuleb arvestada, et selle näite põhjal pole võimalik selgitada seose suunda: informandi suhtumist kakskeelsusesse võis mõjutada tema lapse kogemus ja vastupidi.

Selle töö tulemusi hinnates tuleb meeles pidada, et tegemist on väikese valimiga, kelle kogemused ja arvamused ei pruugi esindada kõigi väikelaste vanemate seisukohti, kuid tuvastatud kordused ja seaduspärasused vastustes võimaldavad neid teatud määral laiendada ka laiemalt. Valitud meetodi eelis on võimalus osalejate subjektiivset kogemust süvitsi analüüsida, mida ei võimalda omakorda näiteks kvantitatiivne analüüs, mis hõlmab suurt valimit. Tuleb aga arvestada, et intervjuud olid läbi viidud Tartus, ja teistes Eesti piirkondades võivad tulemused olla teistsugused. Edasistes töodes oleks kasulik korrata uuringut teise valimiga (nt Tallinnas või Ida Virumaal) ja/või kaasates ka kvantitatiivseid uurimismeetodeid. Täielikuma pildi saamiseks oleks vaja ka uurida õpetajate arvamusi laste kakskeelsusest ning eestikeelsete perede suhtumist kakskeelsusesse.

Kokkuvõte

Siinses bakalaureusetöös uuriti Tartu lasteaialaste vanemate suhtumist kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppimisse. Selleks intervjuueriti kaheksat vanemat, kelle lapsed käivad eesti või eesti-vene õppekeelega lasteaias. Saadud andmed analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodiga.

Analüüsist selgus, et vaatamata sellele, et lapsevanemad väljendasid peamiselt positiivset suhtumist kakskeelsusesse ja mõlemasse keelde, distantseerisid nad ennast kakskeelsetest ning eestikeelsetest inimestest, sidudes keelt, identiteeti ja mõtlemisviisi. Lisaks väljendasid nad negatiivset suhtumist segakeelde kui ühte kakskeelsuse ilmingutest. Osalejate suhtumine kakskeelsusesse ei paistnud sõltuvat sellest, kas nad olid teemat uurinud või mitte. Informandid tuginesid oma arvamuse kujundamisel isiklikule kogemusele, vestlustele spetsialistide ja tuttavatega, mõned kasutasid ka internetiallikaid.

Kui lapsevanemate suhtumine kakskeelsusesse ei paistnud kuidagi määravat õppekeele valikut, siis arusaama keeleomandamise strateegiatest tundus mõjutavat küll. Lasteaia valikul mängis olulisemat rolli rühma õppekeel just nende lapsevanemate jaoks, kes valisid osaliselt vene õppekeelega lasteaia. See oli seotud veendumusega, et teiskeelne keskkond võib emakeele arengut negatiivselt mõjutada ning et eesmärgipärane keeleõppimine on tõhusam viis teise keele omandamiseks. Peaaegu kõik informandid jäid eestikeelse kooli suhtes ettevaatlikuks, kartes kiusamist ja identiteedi kadu.

Uuring näitas, et eesti õppekeelega lasteaeda paigutamine ei pruugi tagada piisavat eesti keele sisendit, sest paljud õpetajad kasutavad vene keelt venekeelsete lastega suhtlemisel. Peale sisendi ja väljundi seose oli leitud ka seos vanemate suhtumises kakskeelsusesse ning eesti keelde ja lapse eesti keele selgeks saamise vahel, kuid seda tuleb veel edasi uurida.

Käesolev töö annab panuse, et mõista seost vanemate suhtumise ja laste kakskeelsuse arengu vahel. Lisaks omavad mõningad tulemused praktilist väärtust seoses eestikeelsele õppele üleminekuga. Näiteks tuleks ühtse, eestikeelse kooli ja koolieelse lasteasutuse loomisel arvestada lapsevanemate hirmusid: tõkestada rahvuse põhjal kiusamist, pakkuda eesti keele võõrkeelena lisatunde ja/ või tugispetsialistide abi ning tagada vene keele emakeelena õppimise võimalus. Samuti tuleks arendada lasteaia- ning kooliõpetajate pädevust kakskeelsete või teist keelt emakeelena rääkivate lastega töötamiseks.

Summary

The Bachelor's thesis examined attitudes toward bilingualism and early language learning among parents whose children attend kindergarten in Tartu. Eight parents of children in kindergartens with Estonian or Estonian-Russian as the language of instruction were interviewed for this purpose. The data were collected through semi-structured individual interviews and were analysed using a qualitative content analysis method.

The analysis showed that parents expressed a mostly positive attitude toward bilingualism and toward both languages, but they distanced themselves from bilingual and Estonian-speaking people, linking language, identity and thinking. Participants' attitudes toward bilingualism did not seem to depend on whether they had researched the topic or not. The informants based their opinions on personal experience, conversations with specialists and acquaintances, and internet sources.

The opinions of the informants differed not in the choice of the language of instruction, but in their attitude towards the strategies of language acquisition. The language of instruction played a more important role in the choice of kindergarten for parents who chose a kindergarten with Russian as the language of instruction. This was related to the belief that the foreign language environment can negatively affect the development of the mother tongue, and that targeted language learning is a more effective way to acquire another language. Almost all informants were wary of the Estonian-language school, fearing bullying and loss of identity.

The study indicated that placing a child in a kindergarten with Estonian as the language of instruction may not guarantee sufficient input for the acquisition of Estonian as a second language, because many teachers use Russian to communicate with Russian-speaking children. In addition to the link between input and output, a link had also been found between the attitude of parents toward bilingualism and the Estonian language and the child's successful acquisition of Estonian, but this still needs to be studied further.

This work contributes to understanding the link between parental attitudes and the development of bilingualism in children. Some of the results have practical value in terms of the transition to Estonian language learning in Estonia. For example, the creation of a single, Estonian-language school and pre-school child care institution should take into account the fears of parents: monitor bullying, offer additional lessons and/ or support specialists for learning Estonian as a foreign

language, and ensure support for learning Russian as a native language. The competence of kindergarten and school teachers to work with bilingual or non-native speakers should also be developed.

Kirjandus

Allik, Henry-Laur, Pulk, Meinhard 2022. Nädala sõlmküsimus: Milline oleks tõhusaim viis vene kool kaotada? – Postimees. Veebiaadress: <https://www.postimees.ee/7556075/nadala-solmkusimus-milline-oleks-tohusaim-viis-vene-kool-kaotada>. [Vaadatud: 15.04.2023].

Baker, Colin 2005. Kakskeelne laps. Tartu: El Paradiso; Haridus- ja Teadusministeerium. (XXI sajandi kool).

Bednova = Беднова, Ольга 2021. В каком возрасте начинать изучение иностранного языка? – Переменка. Veebiaadress: <https://skyteach.ru/2021/06/23/v-kakom-vozhraсте-nachinat-izuchenie-inostrannogo-yazyka>. [Vaadatud: 01.05.2023].

Berezkina, Maimu, Brown, Kara D., Koreinik, Kadri 2020. Vene keel kui ressurss Eestis. – Emakeele seltsi aastaraamat, nr 66, lk 39–63.

Berišvili, Kätlin 2014. Tartu linna lasteaiaõpetajate ja uusimmigrantidest lapsevanemate arvamused koolieelikute toimetulekust ja selle toetamisest lasteaias. Tartu: Tartu ülikool.

Bialystok, Ellen 2001. Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition. 1. tr. Cambridge University Press.

Blommaert, Jan, Collins, James, Slembrouck, Stef 2005. Spaces of multilingualism. – Language & Communication, kd 25, nr 3, lk 197–216.

Chirsheva = Чиршева, Г.Н. 2012. Детский билингвизм: Одновременное усвоение двух языков. Санкт-Петербург: Златоуст.

De Houwer, Annick 1999. Environmental Factors in Early Bilingual Development: The Role of Parental Beliefs and Attitudes. – Bilingualism and Migration. Berlin: Mouton de Gruytere, lk 75–95.

De Houwer, A. 2004. Trilingual input and children's language use in trilingual families in Flanders. – *Trilingualism in the Individual, Family and Society*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, lk 118–138.

Eesti Entsüklopeedia. 2006. Kakskeelsus. Veebiaadress: <http://entsyklopeedia.ee/artikkel/kakskeelsus1>. [Vaadatud: 16.05.2021].

Eriksson, Mårten, Marschik, Peter B., Tulviste, Tiia, Almgren, Margareta, Pérez Pereira, Miguel, Wehberg, Sonja, Marjanovič-Umek, Ljubica, Gayraud, Frederique, Kovacevic, Melita, Gallego, Carlos 2012. Differences between girls and boys in emerging language skills: Evidence from 10 language communities: Differences between girls and boys in early language. – *British Journal of Developmental Psychology*, kd 30, nr 2, lk 326–343.

Flege, James Emil, Bohn, Ocke-Schwen 2021. *The Revised Speech Learning Model (SLM-r)*. – *Second Language Speech Learning*. Toim Ratre Wayland. 1. tr Cambridge University Press, lk 3–83.

Gleitman, H., Gross, J., Reisberg, D. 2014. *Psühholoogia*. Kirjastus Hermes.

Golubeva, Anna, Pere, Kärt-Katrin 2017. *Varajane mitmekeelsus ja keeleõpe*. – Ülevaade haridussüsteemi välisindamisest 2016/2017. õppeaastal. Haridus- ja Teadusministeeriumi välisindamisosakond.

Gusjuk, Natalja 2016. *Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate ootused ja kogemus seoses kahesuunalise keelekümlusega*. Tallinn.

Hoff, E 2015. *Language Development in Bilingual Children*. – *The Cambridge Handbook of Child Language*. Cambridge: Cambridge University Press, lk 483–503.

Hsieh, Hsiu-Fang, Shannon, Sarah E. 2005. Three Approaches to Qualitative Content Analysis. – *Qualitative Health Research*, kd 15, nr 9, lk 1277–1288.

Klaas-Lang, Birute, Praakli, Kristiina, Peedisson, Anni, Lašmanova, Anna 2014. *Arvamusi ja hinnanguid riigikeele õppe korraldamise kohta vene õppekeele koolides*. Tartu: Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) osakond.

Krashen, Stephen 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.

Käosaar, Irene 2023. Irene Käosaar: Üleminek eestikeelsele õppele on kui rätsepäülikonna õmblemine. – Põhjarannik. Veebiaadress: <https://pohjarannik.postimees.ee/7742952/irene-kaosaar-uleminek-eestikeelsele-oppele-on-kui-ratsepaulikonna-omblemine>. [Vaadatud: 15.04.2023].

Lambakaar, Inga 2015. Kakskeelsete laste vanemate hoiakud ja arvamused kõne arengu kohta lasteaia keelekümblusrühmas. Narva: Tartu ülikooli Narva kolledž.

Lenneberg, Eric H. 1968. Biological foundations of language. – Behavioral Science, kd 13, nr 6, lk 493–495.

Loide, Anu 2015. Eestis elavate muukeelsete perede vanemate suhtumine oma lapse kakskeelsusse ja etnilise identiteedi kujundamisse. Tartu: Tartu Ülikool.

Lukk, Maarika, Koreinik, Kadri, Kaldur, Kristjan, Vihmann, Virve-Anneli, Villenthal, Anneli, Kivistik, Kats, Jaigma, Martin, Pertšjonok, Anastasia 2017. Eesti keeleseisund. Tartu: Tartu ülikool ja Balti Uuringute Instituut (IBS).

Matvienko = Матвиенко, Людмила 2018. Раннее обучение детей иностранному языку: теория и практика. – Концепт, nr 6, lk 346–357.

Mayring, Philipp 2000. Qualitative Content Analysis. – Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, kd Vol 1, lk No 2 (2000): Qualitative Methods in Various Disciplines I: Psychology.

Moradi, Hamzeh 2014. An Investigation through Different Types of Bilinguals and Bilingualism. – International Journal of Humanities & Social Science Studies, kd 1, nr 2, lk 107–112.

Patton, Michael Quinn 1990. Qualitative evaluation and research methods. Sage. Beverly Hills, lk 169–186.

Pearson, Barbara Zurer 2008. Raising a bilingual child. New York: Living Language.

Penfield, Wilder, Lamar, Roberts 1959. Speech and brain mechanism. New York: Atheneum.

Pulver, Aleksander, Toomela, Aaro 2012. Muukeelne laps Eesti koolis. Tallinn: Tallinna Ülikool. Veebiaadress: <https://dspace.ut.ee/handle/10062/40681>. [Vaadatud: 12.02.2022].

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus. 2022. Riigi Teataja I. Veebiaadress: <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022008>. [Vaadatud: 15.02.2023].

Rannut, Ülle 2000. Varane eesti keele kumblus ja eesti keel kui teine keel 1. klassis. Tallinn: Eesti Haridusministeerium.

Riches, C., Curdt-Christiansen, X-L. 2010. A Tale of Two Montreal Communities: Parents' Perspectives on Their Children's Language and Literacy Development in a Multilingual Context. – Canadian Modern Language Review, nr 4, lk 525–555.

Rjabova, Vieno 2016. Lapsevanemate arvamused lapse kakskeelseks kasvatamisest kolieelses eas (lapsed vanuses 2–7 aastat) viie Tartumaa kakskeelse pere näitel. Tartu: Tartu Ülikool.

Rosenberg, Marsha 1996. Raising Bilingual Children. – The Internet TESL Journal, kd 2, nr 6.

Ruutmets, Kristel, Saluveer, Evi 2008. Võõrkeel. – Õppimine ja õpetamine koolieelses eas. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 303–321.

Sokolova, O. 2019. Stylistic functions of possessive and demonstrative pronominal adjectives combined with animate substantives. – Bulletin of Science and Practice, kd 5, nr 2, lk 304–310.

Zajonc, Robert B. 1968. Attitudinal effects of mere exposure. – Journal of Personality and Social Psychology, kd 9, nr 2, Pt.2, lk 1–27.

Teiss, Kristiina 2006. Suhtlusstrateegiad eesti-soome kakskeelsust omandava lapse segakoodis. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat Estonian Papers in Applied Linguistics, kd 0, nr 2, lk 251–269.

Toome, Victoria 2015. Vanus võõrkeele õppimist mõjutava faktorina. Tartu: Tartu Ülikool.

Truss, Tiare 2018. Kui õpetad last juba algusest peale nii, siis ootab teda edukam tulevik. – Pere ja Kodu. Veebiaadress: <https://perejakodu.delfi.ee/a/83998084>. [Vaadatud: 12.02.2022].

Tulviste, Tiia 2008. Kõne areng. – Õppimine ja õpetamine koolieelses eas. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 39–52.

Vokka, Marie-Heleen 2018. Suksessiivse kakskeelsusega laste koolivalmidus kõne ja keele valdkonna oskuste osas. Tartu: Tartu ülikool.

Voog, Viljar 2021. Eestikeelne haridus?! Uus valitsus õpetaks riigikeelt esialgu lasteaialastele. – Õhtuleht. Veebiaadress: <https://www.oh tuleht.ee/1023601/eestikeelne-haridus-uus-valitsus-opetaks-riigikeelt-esialgu-lasteaialastele>. [Vaadatud: 18.10.2021].

Õunapuu, Lembit 2014. Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool.

Kasutatud veebiportaalid

Eesti haridussüsteemi portaal Haridussilm. 2022. Alushariduse detailiaruanne. Veebiaadress: <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/alusharidus/alushariduse-detailaruanne>. [Vaadatud: 29.01.2023]

Eesti haridussüsteemi portaal Haridussilm. 2022. Üldhariduse detailiaruanne: õppijad ja õppeasutused. Veebiaadress: <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/uldharidus/uldhariduse-oppijad>. [Vaadatud: 29.01.2023]

Haridus- ja Noorteamet. 2023. Keelekümblus. Veebiaadress: <https://harno.ee/keelekumblus>. [Vaadatud: 30.01.2023].

Statistikaamet. 2022. Rahva ja eluruumide loendus 2021: RL21434: Rahvastik emakeele, soo, vanuserühma ja elukoha (haldusüksus) järgi, 31. detsember 2021. Veebiaadress: https://andmed.stat.ee/et/stat/rahvaloendus__rel2021__rahvastiku-demograafilised-ja-etno-kultuurilised-naitajad__rahvus-emakeel/RL21434. [Vaadatud: 08.02.2023].

Statistikaamet. 2022. Rahva ja eluruumide loendus 2021: RL21439: Rahvastik võõrkeelte oskuse, soo, vanuserühma ja elukoha (haldusüksus) järgi, 31. detsember 2021. Veebiaadress: https://andmed.stat.ee/et/stat/rahvaloendus__rel2021__rahvastiku-demograafilised-ja-etno-kultuurilised-naitajad__voorkeeleskus-murded/RL21439. [Vaadatud: 08.02.2023].

Statistikaamet. 2022. HT04: Laste vanuseline määr koolieelsetes lasteasutustes soo järgi, 2012–2021. Veebiaadress: https://andmed.stat.ee/et/stat/sotsiaalelu__haridus__alusharidus/HT04. [Vaadatud: 23.01.2023].

Tartu haridusteenuste haldamise süsteem Arno. 2022 – Arno. Veebiaadress: <https://arno.tartu.ee/lasteaiad>. [Vaadatud: 29.01.2023].

Lisad

Lisa 1. Kutse

<p>Дорогие мамы! В рамках своей исследовательской работы я собираю мнения русскоязычных родителей об усвоении эстонского языка в детских садах Тарту (как в эстонских, так и в русских группах). Расскажите о своем опыте! К участию приглашаются родители детей, у которых нет диагностированного нарушения речи, которым сейчас от 4 до 6 лет и которые посещают детский сад не менее 1,5 лет.</p> <p>Для участия заполните, пожалуйста, небольшую предварительную анкету. После этого я свяжусь с вами и мы договоримся о времени встречи (по желанию дистанционной). По любым вопросам обращайтесь в личные сообщения.</p>	<p>Kallid emad! Uurimistöö raames kogun vene emakeelega lapsevanemate arvamusi eesti keele õppimise kohta Tartu lasteaedades (nii eesti kui vene rühmades). Jutustage oma kogemusest! Osalema on oodatud nende laste vanemad, kellel ei ole diagnoositud kõnehäiret, kes on praegu vanuses 4–6 aastat ja kes on lasteaias käinud vähemalt 1,5 aastat.</p> <p>Osalemiseks täitke, palun, lühike eelanneet. Peale seda võtan teiega ühendust ja lepime kokku kohtumise aja (soovi korral veebi teel). Küsimuste korral võtke ühendust privaatsõnumites.</p>
--	---

Lisa 2. Küsimustik

<p>1 plokk: lasteaed</p> <ol style="list-style-type: none">1. Почему вы выбрали именно этот детский сад? Что было для вас важно при выборе детского сада? Насколько важен был язык обучения? Почему?2. Насколько вы довольны своим выбором детского сада? Что вам нравится, а что не нравится?3. Как ребенок чувствует себя в детском саду? Как складываются его отношения с воспитателями, другими детьми? Как проходила адаптация?4. В школу с каким языком обучения вы планируете отдать ребенка? Почему?	<p>1 plokk: lasteaed</p> <ol style="list-style-type: none">1. Miks te valisite just selle lasteaia? Mis oli teie jaoks oluline lasteaia valikul? Kui oluline oli õppekeel? Miks?2. Kui rahul te olete lasteaia valikuga? Mis teile meeldib ja mis ei meeldi?3. Kuidas tunneb ennast laps lasteaias? Millised on tema suhted õpetajate ja teiste lastega? Kuidas läks kohanemine?4. Millise õppekeelega kooli kavatsete oma lapse saata?
<p>2 plokk: eesti keel</p> <ol style="list-style-type: none">5. На каких языках говорит ваш ребенок?6. В каких ситуациях он может использовать эстонский язык? А в каких не может? Что ваш ребенок может сказать на эстонском языке?7. Какие языки знаете вы сами? Как часто вы используете эстонский язык в вашей повседневной жизни? Каковы ваши навыки говорения, понимания и чтения на эстонском языке? Изменились ли эти	<p>2 plokk: eesti keel</p> <ol style="list-style-type: none">5. Mis keeli teie laps räägib?6. Millistes situatsioonides saab ta eesti keelt kasutada? Ja millistes ei saa? Mida teie laps eesti keeles öelda oskab?7. Mis keeli te ise oskate? Kui tihti te kasutate eesti keelt oma igapäevases elus? Millised on teie eesti keele rääkimis-, mõistmis- ja

<p>навыки с тех пор, как у вас родился ребенок?</p> <p>8. Какие языки, по вашему мнению, важно знать вашему ребенку в будущем? Почему?</p> <p>9. Kui laps käib vene õppekeelega lasteaias: Когда и где ваш ребенок начал сталкиваться с эстонским языком? Как эстонский язык изучается в вашем детском саду?</p> <p>10. Kui laps käib eesti õppekeelega lasteaias: Как воспитатели помогают вашему ребенку в овладении эстонским языком? Что они для этого делают?</p> <p>11. Сталкивается ли ваш ребенок с эстонским языком где-либо еще помимо детского сада (в том числе дома)? Если да, то как часто? А с другими иностранными языками?</p>	<p>lugemisoskused? Kas need oskused on muutunud sellest ajast, kui teil sündis laps?</p> <p>8. Milliseid keeli on teie arvates tähtis teie lapsel tulevikus osata? Miks?</p> <p>9. Kui laps käib vene õppekeelega lasteaias: Millal ja kus hakkas teie laps eesti keelega kokku puutuma? Kuidas eesti keelt õpetatakse teie lasteaias?</p> <p>10. Kui laps käib eesti õppekeelega lasteaias: Kuidas aitavad õpetajad teie lapsel eesti keelt omandada? Mida nad selleks teevad?</p> <p>11. Kas teie laps puutub eesti keelega kokku kuskil mujal peale lasteaia (seal hulgas kodus)? Kui jah, siis kui tihti? Aga teiste keeltega?</p>
---	--

<p>plokk: vene keel</p> <p>12. Как хорошо ваш ребенок говорит на русском языке? Опишите, пожалуйста, своими словами.</p> <p>13. Как вы помогаете вашему ребенку овладеть русским языком? Приведите пример.</p> <p>14. Насколько для вас важно, чтобы ваш ребёнок владел русским языком? Почему?</p> <p>15. Повлияло ли, по вашему мнению, обучение в эстонском детском саду/ обучение эстонскому языку в детском саду на русский язык вашего ребенка? Если да, то как? Замечали ли вы какие-нибудь особенности или странности русского языка вашего ребенка?</p>	<p>plokk: vene keel</p> <p>12. Kui hästi teie laps räägib vene keelt? Palun kirjeldage oma sõnadega.</p> <p>13. Kuidas te aitate oma lapsel vene keelt omandada? Tooge näide.</p> <p>14. Kui tähtis on teie jaoks see, et teie laps oskaks vene keelt? Miks?</p> <p>15. Kas teie arvates on eesti lasteaias õppimine / lasteaias eesti keele õppimine mõjutanud teie lapse vene keelt? Kui jah, siis kuidas? Kas te olete märganud oma lapse vene keeles mingeid eripärasid või veidrusi?</p>
<p>4. plokk: kakskeelsus</p> <p>16. Когда, по вашему мнению, лучше всего начинать изучать/усваивать второй язык? Почему?</p> <p>17. Кто такой билингва? Как бы вы определили для себя понятие «билингвизм»? Что это такое?</p> <p>18. Считаете ли вы себя билингвом? Почему?</p> <p>19. Как вы относитесь к билингвизму? Почему?</p>	<p>1. plokk: kakskeelsus</p> <p>16. Millal on teie arvates on parem alustada teise keele õppimist / omandamist? Miks?</p> <p>17. Kuidas te defineeriksite enda jaoks kakskeelsus? Mis see on? Kes on kakskeelne inimene?</p> <p>18. Kas te peate end kakskeelseks? Miks?</p>

<p>20. Какие позитивные стороны билингвизма вы можете назвать?</p> <p>21. О каких негативных сторонах билингвизма вы знаете?</p> <p>22. Как относятся к билингвизму другие члены вашей семьи? А ваше окружение?</p> <p>23. Изучали ли вы тему билингвизма и языкового развития билингвальных детей? Из каких источников вы узнали о билингвизме?</p>	<p>19. Kuidas te suhtute kakskeelsusesse? Miks?</p> <p>20. Milliseid kakskeelsuse positiivseid jooni oskate nimetada?</p> <p>21. Millistest kakskeelsuse negatiivsetest joontest teate?</p> <p>22. Kuidas suhtuvad kakskeelsusesse teie pere teised liikmed? Aga teie ümbruskond?</p> <p>23. Kas olete uurinud kakskeelsuse ja kakskeelsete laste keelilise arengu teemat? Millistest allikatest saite info kakskeelsusest?</p>
--	---

Lisa 3. Ankeet enne intervjuerimist

<p>Уважаемые родители! Приглашаю вас поучаствовать в исследовании, в ходе которого я собираю мнения русскоязычных родителей Тарту о детских садах с эстонским и русским языком обучения. Расскажите о своем опыте!</p> <p>Для начала заполните, пожалуйста, эту анкету. После этого я свяжусь с вами и мы договоримся о времени интервью. Длительность беседы 30–40 минут.</p> <p>Исследование проводится в рамках моей бакалаврской работы. Все данные анонимны и конфиденциальны, доступ к ним будут иметь только участники исследовательской группы: Софья Люттер, научные руководители Вирве-Аннели Вихман и Кадри Корейник (Tartu ülikool, Eesti ja üldkeeleteaduse instituut).</p>	<p>Lugupeetud lapsevanemad! Kutsun teid osalema uuringus, mille käigus kogun Tartu venekeelsete lapsevanemate arvamusi eesti ja vene õppekeelelaste kohta. Jutustage oma kogemusest!</p> <p>Alguses täitke, palun, see ankeet. Seejärel võtan teiega ühendust ja me lepime kokku intervjuu aja. Vestluse kestus on 30–40 minutit. Uuring viiakse läbi minu bakalaureusetöö raames. Kõik andmed on anonüümsed ja konfidentsiaalsed, juurdepääs on ainult uurimisrühma liikmetel: Sofia Lutter, juhendajad Virve-Anneli Vihman ja Kadri Koreinik (Tartu ülikool, Eesti ja üldkeeleteaduse instituut).</p>
--	---

1. Ваше имя / Teie nimi
2. Ваш возраст / Teie vanus
3. В какой стране вы родились / провели детство? / Mis riigis te olete sündinud või lapsepõlve veetnud?
4. Как с вами связаться? (e-mail, номер телефона или профиль в социальных сетях) / Kuidas teiega ühendust võtta?

Имя ребенка / Lapse nimi	Возраст / Vanus	Детский сад / Lasteaed	Язык обучения в детском саду / Õppekeel lasteaias	Возраст, в котором ребенок пошел в детский сад / Vanus, mil laps läks lasteaeda	Сколько лет ребенок ходит в детский сад / Kui kaua laps käib lasteaias

Lisa 4. Kategooriate moodustamine

Kategooria 1: suhtumine kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppimisse

Suhtumine mitmekeelsusesse/ arvamused mitmekeelsuse kohta

Mõtlemisviisi seos keelega, kakskeelsete inimeste erilisus

Hoiakud keele omandamiseks sobiva vanuse kohta

Hirmud seoses eesti keelega/ eesti õppekeelega kooliga/ kakskeelsusega

Kuidas on parem õppida keeli (arvamused keele omandamise paremast viisist)

Kategooria 2: suhtumine eesti ja vene keeltesse

Hoiakud/ arvamused eesti keele kohta

Hoiakud/ arvamused vene keele kohta

Kategooria 3: hoiakute võimalikud allikad

Õpetajate arvamused kahe keele omandamise kohta (vanemate sõnul)

Hoiakute võimalikud allikad

Kategooria 4: valikud

Lasteaia valiku põhjendus

Kooli valiku põhjendus

Kategooria 5: sisend ja väljund

Eesti keele omandamine lasteaias + vene keele kasutamine lasteaias

Teised sisendi allikad (suhtlemine, meedia jne)

Probleemid eesti keelega/ eesti keele omandamise edukus

Probleemid vene keelega/ vene keele omandamise edukus

Lapse enesetunne lasteaias

Lasteaiaga rahulolek

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrekselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Sofia Lutter,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Vene keelt esimese keelena kõnelevate Tartu lapsevanemate suhtumine kakskeelsusesse ja varajasse keeleõppesse“, mille juhendajad on Virve-Anneli Vihman ja Kadri Koreinik, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Sofia Lutter

30.05.2023