

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Johan Skytte poliitikauuringute instituut

Natalja Samulina

Kahesuunaline keelekümbel kui üks mitmekeelse hariduse vorme ja
lasteaialaste vanemate arvamused mitmekeelse hariduse ning teisest
kultuurist või rahvusest või teise emakeelega õpilaste kohta

Magistritöö

Juhendaja: Alar Kilp, PhD

Tartu 2021

SISUKORD

TABELITE LOETELU	3
TÖÖS KASUTATAVAD LÜHENDID	4
SISSEJUHATUS	5
1 TEOORIA.....	7
1.1 Mitmekeelsus	7
1.1.1 Lapsepõlve mitmekeelsus	8
1.1.2 Keeleõpe hilisemas eas	9
1.1.3 Mitmekeelsuse eelised	10
1.1.4 Väljavaated vähemuskeelte kasutuse osas	11
1.2 Mitmekeelne haridus sh kahe-suunaline keelekümblus	12
1.2.1 Mitmekeelne haridus läbi aja.....	12
1.2.2 Mitmekeelse hariduse eesmärgid	13
1.2.3 Mitmekeelse hariduse klassifikatsioonid.....	13
1.2.4 Kahe-suunaline keelekümblus.....	18
1.2.5 Uuringud lastevanemate kahe-suunalist keelekümblust puudutavatest valikutest.....	20
2 EMPIIRIA.....	27
2.1 Mitmekeelne haridus Euroopas ja Eestis.....	27
2.1.1 Mitmekeelse hariduse edendamine Euroopa institutsioonide tasemel	27
2.1.2 Eesti kogemus seoses mitmekeelse hariduse ja kahe-suunalise keelekümblusega	28
2.2 Küsitlus-uuring	32
2.2.1 Uurimismeetod	32
2.2.2 Valim	32
2.2.3 Uurimisandmete kogumine ja töötlus	34
2.2.4 Küsimustike andmete analüüs ja uuringu tulemused.....	34
KOKKUVÕTE	53
KASUTATUD KIRJANDUS	55
LISAD	61

TABELITE LOETELU

Tabel 1. Kakskeelse hariduse klassifikatsioonid.....	14
Tabel 2. Kakskeelse hariduse tüübid Ofelia Garcia järgi.....	17
Tabel 3. Mitmekeelse hariduse sh kahe-suunalise keelekümb-luse teoreetilised käsitlused	24
Tabel 4. Küsitluse vastajate taustaandmed lasteaia-rühma tüübi järgi.....	35
Tabel 5. Mitmekeelse hariduse tüübi valik lasteaialaste vanemate poolt.....	36
Tabel 6. Mitmekeelse hariduse valik vastavalt lasteaia-rühma tüübile, kodukeelele ja tulevase kooli eelistusele.....	37
Tabel 7. Suhtumine mitmekeelsesse haridusse, taustakriteerium 1: vastajate kodu-keel.....	43
Tabel 8. Suhtumine mitmekeelsesse haridusse, taustakriteerium 2: vastajate haridus.....	45
Tabel 9. Hoiakud teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijate kohta	47
Tabel 10. Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijatesse ühes klassis, taustakriteerium 1: vastajate kodukeel.....	48
Tabel 11. Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijatesse ühes klassis, taustakriteerium 2: vastajate haridus.....	49

TÖÖS KASUTATAVAD LÜHENDID

CoE Euroopa Nõukogu (Council of Europe)

EC Euroopa Komisjon (*European Commission*)

EU Euroopa Liit (*European Union*)

OPOL üks inimene – üks keel (*one person – one language*)

TWI kahesuunaline keelekümblus (*two-way immersion, dual language (two-way) bilingual education*)

SISSEJUHATUS

Mitmekeelseid inimesi leidub igas riigis, igas vanuserühmas ja igas ühiskonna grupis.

Mitmekeelne haridus on eksisteerinud pikka aega: on leitud tõendid, et kakskeelne õpetamine toimus juba 4000-5000 aastat tagasi. 20.sajandil tänu tehnoloogia arengule suurenes inimeste mobiilsus: üha rohkem õpitakse ja töötatakse välismaal, reisitakse, aga otsitakse ka varjupaika erinevatest riikidest. Mitmekeelne haridus ei aita mitte ainult võõrkeeli õppida, vaid annab ka võimaluse tutvuda erinevate kultuuridega ning seeläbi vähendab inimestes eelarvamusi teiste rahvuste suhtes.

Euroopa Liit soodustab ja edendab keeleõpet, soovides saavutada olukorda, et kodanikud oskaksid lisaks emakeelele vähemalt kahte keelt.

Eestis eksisteerivad mitmed mitmekeelse hariduse võimalused, kuid mõned võimalused on kättesaadavad vaid erahariduses. Hiljuti on riigiharidusse lisandunud uus võimalus *kahesuunaline keelekümblus*.

Töös keskendutakse just kahesuunalisele keelekümblusele, sest see on teadlaste poolt tunnistatud „tugevaks“ mitmekeelse hariduse vormiks ehk selliseks, mis toetab akadeemilisi teadmisi mitmes keeles, mitmekeelsuse arendamist ning kultuuridevahelist kompetentsi. Eestis võeti see keelekümbluse mudel eelkoolihariduses kasutusele 2015.aastal. Töö küsitlus-uuring on suunatud nendele lasteaedadele, kus on kahesuunaline keelekümblus juba kasutusel.

Töö empiirilise osa aluseks olevas küsitlus-uuringus soovitakse saada lasteaialaste vanemate arvamust ja selle põhjendust mitmekeelse hariduse kohta koolis, selleks, et aru saada milline võiks olla nõudlus kahesuunalise keelekümbluse vastu. Samuti, põhjusel, et kahesuunalise keelekümbluse puhul õpivad koos erineva emakeelega/erinevast rahvusest või kultuurist lapsed, küsitakse lasteaialaste vanemate käest arvamust nende hoiakute teisest rahvusest/kultuurist või teise emakeelega kaasõppijate kohta.

Töö käigus saadakse vastus küsimusele: kas ja missuguseid mitmekeelse koolihariduse vorme (sh kahesuunaline keelekümblus) sooviksid lapsevanemad oma lastele ja millest nad lähtuvad oma valikute tegemisel? Töö peamist küsimust toetavad lastevanemate arvamused teisest rahvusest/kultuurist kaasõppijatesse suhtumise kohta, sest need arvamused on kahesuunalise keelekümbluse olemuse seisukohalt tähtsad.

Töö koosneb kahest peatükist. Esimeses peatükis esitatakse mitmekeelsuse ja mitmekeelse hariduse sh kahesuunalise keelekümbluse teoreetiline käsitus: esimene osa

annab ülevaate mitmekeelsuse olemusest ja selle eelistest ning teises osas tutvustatakse mitmekeelse hariduse sh kahesuunalise keelekümbelse ajaloolist arengut, klassifikatsioone ja eesmärke. Teoreetilises osas käsitletud teemad olid aluseks küsitlus-uuringu koostamisel ja selle tulemuste analüüsimisel. Teine peatükk jaguneb kaheks alaosaks. Esimeses osas antakse ülevaade Euroopa institutsioonide tegevustest mitmekeelse hariduse edendamisel ning Eesti riigi mitmekeelset haridust ja kahesuunalist keelekümbelust puudutavatest seisukohtadest ja tuleviku väljavaadetest. Teises osas esitatakse küsitlus-uuringu läbiviimise taustaandmed ja tulemuste analüüs.

Töös kasutatakse nii mitmekeelsuse/mitmekeelse hariduse kui kakskeelsuse/kakskeelse hariduse termineid, kusjuures mitmekeelsuse mõistet kasutatakse üldjuhul kakskeelsuse sünonüümina. Kakskeelsuse mõiste võetakse kasutusele siis, kui soovitakse rõhutada just kahe keele kasutamist või viidatakse autorile, kes kasutab kakskeelsuse mõistet. Sama põhimõte kehtib töös ka mitmekeelse ja kakskeelse hariduse mõistete kohta.

1 TEOORIA

1.1 Mitmekeelsus

Mis on mitmekeelsus? Kirjanduses varieeruvad definitsioonid suurel määral: alates kahe või enama keele valdamisest emakeele tasemel (maksimum definitsioon) kuni teis(t)e keel(t)e valdamiseni algtasemel (miinimum definitsioon). Selge on see, et asjakohane kategoriseerimine mitmekeelseks asub nende kahe definitsiooni vahel.

Kakskeelsusele pühendatud kirjanduse tähelepanu keskpunktis on tavaliselt inimene, kelle oskused mõlemas keeles on hästi arenenud (Baker 2006: 9). Kui inimese mõlema keele oskus on enam-vähem võrdne erinevates kontekstides, teda nimetatakse **tasakaalus** kakskeelseks¹ (*balanced bilingual*) (*ibid.*).

Colin Baker (2006: 10-12) toob välja kaks lähenemist kakskeelsusesse:

- **murdosaline vaateviis** (*fractional view*), mille puhul käsitletakse kakskeelset inimest kui kahe ükskeelse inimese „summat“. Selle lähenemise puhul võrreldakse kakskeelse inimese keeleoskust ükskeelsete inimeste omaga, ja kui see oskus jääb alla, võib kakskeelne inimene saada alavääristatud või poolkeelse (*semilingual*) inimese staatuse.
- **Tervikliku vaateviisi** (*holistic view*) puhul on kakskeelsel inimesel ainulaadne keeleprofiil, teda nähakse ühe tervikuna. Grosjean (viidanud Baker, 2006: 12) toob paralleeli sportlastega, arutledes kas sprinterit või kõrgushüppajat on võimalik õiglaselt hinnata/võrrelda näiteks tõkkejooksjaga. Kui tõkkejooksja, kes üritab kahte erinevat oskust – jooksmist ja hüppamist – kõrgel tasemel kombineerida, ei saavutaks samu tulemusi nagu sprinter või kõrgushüppaja, kas see teeb temast kehvema sportlase, kui need kaks? Selle vaateviisi puhul võetakse hinnangute andmiseks arvesse kus, millal, kui tihti ja kellega keeli kasutatakse, ning seda asjaolu, et erinevates valdkondades on ka suhtlemisoskus erinev. Kakskeelse inimese nelja

¹Tasakaalus kakskeelne on idealiseeritud kontseptsioon, sest inimene kasutab keeli tavaliselt erinevatel eesmärkidel ja erinevate inimestega, ning enam-vähem võrdne keeleoskus ei ole alati kõrgel tasemel; ning kes oskab õiglaselt määrata, kas keele valdamine on vaba/hea või mitte, ja seda ikkagi tehes, kas on õige võrrelda ükskeelsete inimestega? (Baker 2006: 9)

põhioskuse – kuulamine, rääkimine, lugemine ja kirjutamine – tase võib samuti suurel määral erineda.

Mitmekeelseks saamiseks otsus võib tulla mitmel viisil: (1) **vabatahtlik** valik tuleneb vaid indiviidi enda soovist õppida keelt; (2) **kohustusliku** puhul (näiteks immigrante, põlisrahvaid jt vähemusrahvaid) survestatakse õppima keelt, mis ei ole nende kodukeeleks (Garcia, 2009: 63). Nende kahe viisi vahele jäävad valikud, mille puhul inimeste vabatahtlikud valikud on mõjutatud või kujundatud riigi või kohaliku omavalitsuse poolt. Mõnedes riikides/piirkondades lastevanemaid julgustatakse lapsi kasvatama mitmekeelseks (näiteks Wales, Šotimaa, Soome, Rootsi), osades aga mitmekeelsust alavääristatakse ja tõrjutakse (*ibid.*).

Keeleõppe puhul peaks eristama keele omandamist (*acquisition*) ja keeleõpet (*learning*): keele omandamine toimub mitteformaalses vormis (kodus, tutvusringkonnas, kogukonnas) ning keeleõpe – koolis või mujal formaalse õppe vormis (*ibid.*).

Järgnevalt antakse lühiülevaade lapsepõlve ja hilisema ea mitmekeelsusest, mitmekeelsuse eelistest ja ka erinevatest hoiakutest (vähemus)keeltesse.

1.1.1 Lapsepõlve mitmekeelsus

Üldlevinud on arusaam, et mida varem alustada keeleõppega, seda parem. Paljud teadlased kinnitavad, et umbes kaheaastased lapsed, kellega suheldakse alates sünnimomendist kahes keeles, oskavad keeltele vahet teha ning teavad kellega ja mis situatsioonis mis keelt rääkida (Baker, 2006: 99).

1913.a Jules Ronjat, prantsuse lingvist, tutvustas esimesena üks inimene – üks keel (OPOL) strateegiat, kasutades ise oma lapsega suheldes ainult prantsuse keelt, ja tema sakslannast abikaasa – ainult saksa keelt (Grosjean, 2015 järgi).

Mõnedes kakskeelsetes peredes kasutatakse OPOL põhimõtet, mõned aga valivad ühe keele, milles nad suhtlevad oma lapsega, ning selleks võib olla nii riigi domineeriv, kui ka vähemuskeel. Kui kodus räägitakse vähemuskeelt, siis eeldatakse, et laps omandab dominantse keele väljaspool kodu (lasteaias, koolis, tutvusringkonnas jm) (Baker: 2006: 101). Kui kodukeelteks on kaks keelt, kuid ükski ei ole riigi domineeriv keel, siis selle tulemusena võib laps saada kolmekeelseks, õppides dominantset keelt väljaspool kodu (Baker, 2006: 103).

Kolmekeelsuse toetamist hariduses, kus kolmandaks keeleks on inglise keel, võib kohata näiteks Baskimaal, Kataloonias, Soomes, Friisimaal, Rumeenias (Baker 2006: 106-107). On ka kaks- või mitmekeelseid ühiskondi, kus suheldakse väljaspool kodu pidevalt kahes/mitmes keeles: selles riigis/piirkonnas elades võidakse ka peres suhtlemisel kasutada pidevalt mitut keelt korraga (Baker, 2006: 103).

Baker (2006: 101) väidab, et kodukeele valik võib sõltuda keele kasutusest ja mainest ühiskonnas/kogukonnas, ja ka poliitilisest kontekstist. Valik võib ka vastavalt situatsioonile muutuda, näiteks kui külla tuleb tuttav, kes ei räägi seda keelt, mida kodus suhtlemisel kasutatakse. Pavlenko (2004, viidanud Baker 2006: 101) toob välja ka keele valiku vastavalt emotsioonidele: „ma armastan sind“ öeldakse lapsele ühes keeles ning „palun korista oma tuba“ – teises keeles.

Bakeri järgi (2006: 97) on kahte tüüpi laste kakskeelsust – **samaaegne** (*simultaneous*) ja **järjestikune** (*sequential*):

- **samaaegse** puhul toimub keeleõpe praktiliselt sünnimomendist: nt kui üks vanematest suhtleb lapsega ühes ja teine – teises keeles, ning laps hakkab rääkima kahes keeles samaaegselt;
- **järjestikuse** puhul õpib laps esmalt ühe keele, lasteaias/koolis aga omandab teise keele. Lasteaias võib laps keele omandada mitteformaalse õppe vormis.

21.sajandil aga hakkasid teadlased samaaegse ja järjestikuse kakskeelsuse nimetustest loobuma, ning selle asemele on kasutusele võetud **lapsepõlve kakskeelne** (*childhood bilingual*) ehk see, kes saab kakskeelseks lapsepõlves ja **tekkiv kakskeelne** (*emerging bilingual*), kes saab kakskeelseks hiljem, teisme- või täiskasvanueas (Garcia: 2009: 64).

1.1.2 Keeleõpe hilisemas eas

Keeli õpitakse ka väljaspool kooliharidust ja hilisemas eas. Täiskasvanueas otsuse tegemine mis keelt/keeli õppida on vabam, kui lapsepõlves või kooli ajal: varases lapsepõlves toimuv keeleõpe ei ole lapse valida, ning on loomulik nagu kõndimise ja jalgratta sõitmise õppimine; ka koolis ei ole õppija üldjuhul vaba keele valikul, seda reguleerib kohalik või riigi haridussüsteem (Baker 2006: 127). Keeleõppe valiku tegemisel on hilisemas eas mitmeid põhjusi, näiteks **ideoloogilised** (e.g. assimilatsioon),

rahvusvahelised (kaubandus, rahu) ja **individuaalsed** (tööhõive, kultuuriline teadlikus) (*ibid.*: 140)

Teadlased ei ole ühel arvamusel, kummal on rohkem eeliseid, kas lapsepõlve või hilisemal teise keele omandamisel. Esineb arvamusi, et hilisemas eas toimuv õppe progress on kiirem, sest esimese keele metalingvistiliste oskuste kasutamine kiirendab õpet, ning pedagoogilised ja õppija faktorid on tähtsamad kui bioloogilised (varase ea õpe) (Garcia, 2009: 67). Ilmseks jääb seejuures siiski asjaolu, et lastel jääb rohkem aega keelt praktiseerida ja arendada ning aktsendi tekkimise tõenäosus on väiksem, samas laste kontekst ja vajadused on vähem keerulised kui täiskasvanutel (*ibid.*).

Kokkuvõttes võib öelda, et keeleõppeks ei ole nn kriitilist perioodi, küll on aga soodsaid eluperioode: lapsepõlv ja kooliaastad; samal ajal tõestavad paljud täiskasvanud keeleõppijad et vanus ei ole takistus uue keele omandamisel (Baker, 2006: 129).

Mitmekeelsuse kohta võib kohata ka kriitikat, kuid seda on tunduvalt vähem kui selle eeliste välja toomist. Baker (2006: 143) võtab kriitilised seisukohad kokku järgmiselt:

- mida rohkem õpitakse ja kasutatakse teist keelt, seda kehvemaks jääb esimese keele oskus;
- kahe keele oskus võib avaldada mõju mõtlemisvõimele.

Kaks- ja mitmekeelsust on peetud ka puuduseks, sest aju ei saavat mahutada rohkem kui üht keelt korraga (ehk siis mitmekeelsuse tulemuseks võis olla poolkeelsus); samuti on räägitud võimalikust mitmekeelse inimese isiksuse lõhenemisest; teaduses aga on need seisukohad ümber lükatud (Argus *et al.*, 2021).

1.1.3 Mitmekeelsuse eelised

Terviklik lähenemine seisneb selles, et kakskeelne inimene ei ole kaks ükskeelset inimest ühes, vaid ta on omaette lingvistiline tervik (Baker, 2006: 12). Garcia (2009: 94) nendib, et kakskeelseid lapsi ja nende vanemaid suunatakse tihti kasutama vaid seda keelt, milles toimub õpe koolis. Selle tulemusena kannatab laste ja vanemate omavahelise suhtluse kvaliteet.

Selle olukorra muutmisele mõeldes toob ta välja **kognitiivsed** ja **sotsiaalsed** eelised, mida annab lastele kasvatamine ja õpetamine kakskeelseteks (Garcia, 2009: 94-101):

- **kognitiivsete** oskuste alla kuuluvad mentaalsed protsessid nagu mõtlemine, probleemide lahendamine, mõtestamine, sümboliseerimine – mille kõrgem tase võib anda akadeemilise eelise. Juba Lev S. Vögotski (viidanud Garcia 2009: 95), tuntud Nõukogude Liidu psühholoog ja eripedagoog, sedastas 1934.a oma teoses „Mõtlemine ja Kõne“ („Мышление и речь“) keele ja mõtlemise omavahelist seost ning tõi välja asjaolu, et kahe keelesüsteemi teadmised aitavad kaasa paremale lingvistilisele teadlikkusele ja paindlikkusele. Teadlased on samuti välja toonud kakskeelsete laste kiirema arusaamise sümbolitest kirja pildis tänu kahes keeles lugemisele. Ühtlasi on märgatud, et kakskeelsed lapsed võivad välja käia uudemaid probleemilahendusi, nad mõtlevad paindlikumalt ja loovamalt; küsimusele vastates annavad rohkelt vastuseid, mis on ka mitmekesised, originaalsed ja üksikasjalikud. Kakskeelsed lapsed on suheldes tundlikumad sõnumite vastuvõtmisel ja edastamisel, tõenäoliselt tänu sellele, et kogu aeg hindavad kas keelekasutus on õige või vale. Ühtlasi on sellised lapsed võrreldes ükskeelsete lastega edukamad kolmanda keele õppimisel.
- **Sotsiaalsete** eeliste alla kuulub muuhulgas sotsiaalmajanduslik kasu, mis seisneb kakskeelsete inimeste paremates sissetulekutes võrreldes ükskeelsetega, aga ka tänu kakskeelsete inimeste kuulumisele etnilisesse ühis-/kogukonda, madalam eelarvamuste tase ja suurem teadlikkus erinevatest kultuuridest ning suurem kultuuridevaheline paindlikkus. Samuti kuulub sotsiaalsete eeliste alla globaalne ja lokaalne suhtlus ehk oskus suhelda paindlikult, läbi erinevate suhtlusvahendite ja erinevate keelte abil.

1.1.4 Väljavaated vähemuskeelte kasutuse osas

Ruiz järgi (1984, viidanud Baker: 2006: 383) eksisteerib kolm erinevat suhtumist (vähemus)keeltesse: keel kui **probleem**, keel kui **õigus** ja keel kui **ressurss**.

1. **Keel-kui-probleem** (Baker, 2006: 383-386 järgi) väljavaates tuuakse välja kognitiivsed, sotsiaalsed ja isiksuse probleemid indiviidi tasandil, aga ka poliitilised probleemid ühiskonna tasandil. Poliitilised probleemid seisnevad selle lähenemise juures selles, et vähemusrühvad võivad takistada integreerumist ja sidusust, põhjustada konflikte ja vaenu. See olukord on lahendatav assimilatsiooni abil: dominantne keel ühendab mitmekesisust. Vähemuskeelt peetakse vaesuse, väiksema

akadeemilise edukuse ja muude sotsiaalmajanduslike probleemide (osaliseks) põhjuseks.

2. Keel-kui-**õigus** orientatsioonis lähtutakse sellest, et keel on inimese põhiõigus ehk inimõigus: keele järgi ei või diskrimineerida, nagu ei või näiteks usu või nahavärvi järgi (*ibid.*: 386). Ühtlasi vähemuskeelt kõnelevad rahvad saavad selle lähenemise juures oma (ohustatud) keelt taaselustada (Garcia, 2009: 15).
3. Keel-kui-**ressurss** väljavaates nähakse keeles isiklikku, kogukondlikku ja regionaalset ressursi; kakskeelsust peetakse varaks nii indiviidi kui ühiskonna tasandil (Baker, 2006: 390).

1.2 Mitmekeelne haridus sh kahe-suuneline keelekümblus

Suurenev migratsioon ja pagulaste/varjupaigataotlejate arv, välistööjõu ja -tudengite ning turistide tulek, ehk kõik mis panustab inimeste liikumisse teeb mitmekeelse hariduse väga oluliseks (Garcia 2009: 27). Inimesed peavad saama suhelda ja saama ligipääsu infole väljaspool oma keelegruppi, ning mitmekeelne haridus (BE) on vahend selle vajaduse rahuldamiseks (*ibid.*).

Garcia (2009: 5) arvates on BE 21. sajandil ainus viis laste koolitamiseks. Tema defineerib sellist haridust, kui kahe keele kasutust õpetamiseks üldisel, sisukal ja õiglasel viisil, sallivust ja erinevust väärtustades. Garcia (2009: 6) väidab, et BE eesmärk ei ole ainult keele omandamine, vaid samuti aidata õppijatel saada globaalseteks, vastutustundlikeks ja kultuuriliselt pädevateks kodanikeks. Seda tüüpi haridus opereerib väljaspool kultuurilisi piire, traditsiooniline haridus aga jääb nendesse piiridesse (*ibid.*).

1.2.1 Mitmekeelne haridus läbi aja

Mitmekeelne haridus ei ole uus lähenemine haridusele või keeleõppele. Süüria linnas Aleppos leitud savitahvlid tõendavad kakskeelset õpetamist juba 4000-5000 aastat tagasi (Mackey 1978: 2-3, viidanud Garcia, 2009: 13).

Läbi ajaloo on suurem osa eliidist, kelle hulgas on õpetatavad keeled mainekad, saanud mitmekeelse hariduse. Siinjuures kasutatakse üldjuhul OPOL (üks inimene – üks keel) põhimõtet ehk igas keeles viib õpet läbi omaette õpetaja (Garcia, 2009: 125). Selline haridus on mõeldud üldjuhul enamusrahvusest inimestele ning enamasti toimib see

väljaspool riigisüsteemi haridust (Garcia, 2009: 126). Haridus sai nimeks **mainekas** BE (*prestigious bilingual education*).

19. sajandi jooksul ja 20. sajandi algul, eriti Euroopas, arendasid mõned võimukamad autohtoonised vähemusrahvad välja kakskeelse hariduse mudeli, mille puhul õpetati mõlemat keelt: domineerivat ja kogukonna keelt (Garcia & Woodley, 2015: 133). See mudel sai hiljem nimeks **säilitav** BE (*maintenance bilingual education*). Mõlema mudeli puhul kasutati õppeprotsessis kahte keelt ja seda enamasti esimestest õppeaastatest alates (*ibid.*).

1.2.2 Mitmekeelse hariduse eesmärgid

Ferguson (*et al.*, 1997, viidanud Wright & Baker, 2017: 67) tõi välja kakskeelse hariduse kümme eesmärki, mis varieeruvad ja mõnikord on üksteisega vastuolus:

- inimeste või inimgruppide assimileerimine ühiskonda;
- saavutada ühtsus mitmekeelses/mitmerahvuselises riigis;
- oma riigi elanikele suhtlemise võimaldamine väljaspool riiki;
- keelte oskuse parandamine, mis on seotud tööhõivega;
- rahvusliku ja religioosse identiteedi säilitamine;
- erinevate kogukondade ühtlustamine;
- koloniaalkeele levitamine;
- eliidi positsiooni tugevdamine ja säilitamine;
- võrdse staatuse või samasuguste õiguste andmine erinevatele keeltele;
- keele või kultuuri sügavam arusaamine.

Loetelu kaasajastamiseks lisasid peatüki autorid Fergusoni eesmärkidele veel kaks:

- ohustatud või vähemuskeele säilitamine;
- õppekava saavutuste ja kooli tegevustulemuste parandamine.

1.2.3 Mitmekeelse hariduse klassifikatsioonid

Kakskeelse hariduse terminit kasutatakse nii mudeli puhul, mille põhirõhk on domineerival keelel ja (minimaalne) tugi toimub vähemuskeele abil, kui ka siis, kui mõlemad keeled on kasutusel igapäevases õppeprotsessis ning õppe tulemusena saavad õppijad kakskeelseteks kõnes ja kirjas (*bilingual/biliterate*) (Wright & Baker, 2017: 67).

Keelekümbluse looja Wallase Lambert käis 1975.a välja kooli kakskeelsuse kaks filosoofiat: nimetades maineka ja säilitava BE abiga saavutatavat tulemust **lisanduvaks** kakskeelsuseks (*additive bilingualism*) ning **asendavaks** (või **vähenevaks**) kakskeelsuseks (*subtractive bilingualism*) (Garcia & Woodley, 2015: 134).

Asendava kakskeelsuse puhul toimub sihtkeele õpe õppija esimese keele arvelt, kusjuures õppeprotsessis survestatakse võimalikult kiiresti üle minema dominantsele keelele (Baker, 2006: 74).

Lisanduva kakskeelsuse puhul käib teise keele õpe vastupidiselt: teine keel õpitakse lisaks juurde jätkates esimese keele arendamist, ja õppija lingvistilised oskused suurenevad (Skutnabb-Kangas & McCarty, 2008: 4).

Asendav ja lisanduv kakskeelsuse filosoofiad on näidatud Tabeli 1 ülemises osas.

Tabel 1. Kakskeelse hariduse klassifikatsioonid

FILOSOOFIA					
asendav			lisanduv		
MUDELID					
üleminekuline			Säilitav	pärandikeel	rikastav
PROGRAMMID					
„mittevormid“		„nõrgad“	„tugevad“		
submersioon	teise keele õpe eraldi ainena	vähemuskeelelt sihtkeelele ülemineku programmid (varane/hiline)	keelekümblus (varane/ hiline)	pärandi-/ vähemus- keele kaitse- programmid	kahesuunaline keelekümblus

Allikas: May, 2017: 89

Baker (2006: 74) toob välja, et lisanduva kakskeelsuse kasu seisneb mitte ainult keelelises ja kultuurilises kompetentsis, vaid sellel on ka sotsiaalne ja majanduslik kasu. Asendava kakskeelsuse kohta aga toob ta hulga võimalikke negatiivseid tagajärgi: vähem positiivne enesemääratlus, kultuurilise ja/või rahvusliku identiteedi kadu võimaliku edasise võõrandumisega. Garcia (2009: 52) peab asendavat lähenemist põhjuseks, miks palju põlisrahvaste keeli on nüüdseks maailmast kadunud.

Tabelis 1 toodud mitmekeelse hariduse laiemalt (asendavalt ja lisanduvalt lähenemiselt) kitsama jaotuse poole ehk mitmekeelse hariduse mudelite juurde minnes on Hornberger (1991: 222, viidanud Garcia, 2009: 113) välja toonud järgmised mudelid (vt Tabeli 1 mudelite osa):

1. **üleminekuline** (*transitional*), mis kuulub asendava kakskeelsuse filosoofia alla. Seda tüüpi hariduse eesmärk on dominantse keele võimalikult kiire omandamine ja kodukeelest sama kiire loobumine (May, 2017: 85) ehk sihiks on ükskeelsus. See võeti kasutusele näiteks USAs 20. sajandi keskel, mille puhul õpetati koolis kehvemini hakkama saavatele rahvusvähemustele ja indiaanlastele inglise keelt (Garcia & Woodley, 2015: 133). Õppeprotsessis kasutati õppijate emakeelt algul vaid vajadusel inglise keele järkjärgulise lisandumisega; emakeel oli kasutusel selle momendini, kuni lapse inglise keele oskus lubas õpingutes hakkama saada ilma emakeelela (*ibid.*). Mudel oli menukas 1970-1990.aastatel ja pärast seda selle populaarsus hakkas kahanema, kuid see on mõnes piirkonnas siiani populaarne, nt Texas osariigis (May, 2017: 85).
2. **Säilitav** (*maintenance*) mudel, mis kuulub lisanduva kakskeelsuse filosoofia alla, on oma olemuselt üleminekulisest mudelist radikaalselt erinev. Selle mudeli eesmärgid on säilitada õpilase emakeeleks olev vähemuskeel, tugevdada õpilase keelelist ja kultuurilist identiteeti ning toetada individuaalseid või kollektiivseid etnolingvistilisi õigusi (May, 2017: 85). Säilitava mudeli kasutajaks näiteks võib tuua Kanada. Inglisekeelses Quebec'is tekkis 20.sajandi keskel vajadus niisuguse prantsuse keele õppe järele, mis teeks elanikest tõepoolest kakskeelsed (Garcia & Woodley, 2015: 133). Vastuseks vajadusele pakkusid Wallase Lambert, Kanada psühholoogia professor (sh kultuuridevaheline ja sotsiaalpsühholoogia), oma kolleegidega McGill Ülikoolist välja keelekümbeluse mudeli, mille puhul inglisekeelsed lapsed õppisid algul vaid prantsuse keeles ning järk-järgult lisandus õpe inglise keeles: neljandaks õppeaastaks moodustas inglise keele kasutus 50% (*ibid.*). See haridus (keelekümbelus) vastas säilitavale BE mudelile ja selle sihiks oli kakskeelsus.
3. **Rikastav** (*enrichment*) (kuulub samuti lisanduva mitmekeelsuse filosoofia alla) on eelmise mudeliga tihedalt seotud. Dominantse keele õpetamine käib läbi vähemuskeele, ja selle eesmärk ei ole pelgalt kakskeelsus, vaid ka vähemuskeele säilitamine kogukonnas laiemalt. Hornberger (1991: 222, viidanud May, 2017: 86)

arvab, et selles mudelis on kõige rohkem potentsiaali selleks, et edukalt koolitada ja tekitada tugev lisanduva kakskeelsuse alus. Samuti vähendab see mudel kõige tõenäolisemalt ebavõrdusi (hariduslikud, sotsiaalsed ja keelelised), mida võivad kogeda vähemusrahvad (May, 2017: 86).

4. Võib välja tuua ka **pärandikeele** (*heritage/indigenous*) mudeli (samuti lisanduva mitmekeelsuse filosoofia alla kuuluv): see jääb sisuliselt esimese ja teise keele staatusest lähtuvalt säilitava ja rikastava vahele (May 2017: 85, 87).

Tabeli 1 (lk 14) alumises osas on loetletud kakskeelse hariduse programmid.

Asendava mitmekeelsuse filosoofia ja mitmekeelse hariduse üleminekulise mudeli alla kuuluvad mitmekeelse hariduse „mittevormid“ ja „nõrgad“ vormid.

Skutnabb-Kangas & McCarty (2008: 4) ja May (2017: 88) järgi on kaks-/mitmekeelse hariduse „mittevormid“ (*non-forms*) need, mis viivaks ükskeelsuseni:

- ükskeelsed programmid võõrkeele õppega (*ESL: English as second language*);
- ükskeelsed programmid, kus vähemuskeelt emakeelena kõnelevad õpilased õpivad oma emakeelt eraldi ainena;
- submersiooni („upu-või-uju“) programmid – õpe kiire üleminekuga dominantsele keelele (*mainstream submersion*);
- segregatsiooni ehk keele järgi eraldamise programmid (*segregation*).

Skutnabb-Kangas & McCarty (2008: 4), May (2017: 88) defineerivad „**nõrkadeks**“ programmideks neid, kus on tugev enamuskeele domineerimine, näiteks varase (1-3.klass) ja hilise (5-6.klass) emakeelelt enamuskeelele ülemineku programmid (*sheltered English transition*). Nende programmide peamine eesmärk on enamuskeele oskus.

Lisanduva mitmekeelsuse filosoofia ning säilitava, rikastava ja pärandikeele mitmekeelse hariduse mudelite alla kuuluvad „tugevad“ mitmekeelse hariduse mudelid.

„**Tugevateks**“ loetakse järgmisi mitmekeelse hariduse vorme (Skutnabb-Kangas & McCarty, 2008: 4 ja May, 2017: 83 järgi):

- emakeele säilitamise ja keele kaitse (*maintenance/heritage*) programmid;
- keelekümbeluse (*immersion*) programmid (varane/hiline)

- ja kahe-suunalise keelekümbeluse programmid (*immersion, two-way immersion*).

„Tugeva“ vormi eesmärk on mitmekeelsus, ainult see viib kaks-/mitmekeelsuse kõrge tasemeni ja seostub vähemuskeelt kõnelevate õpilaste suurema õppe-educusega (Thomas ja Collier, 2002, viidanud Skutnabb-Kangas & McCarty, 2008: 4).

Garcia (2009: 52-53) arendas Lambert'i lisanduvat kakskeelsuse filosoofiat edasi, pidades seda ebapiisavaks, sest ülalmainitud kakskeelse hariduse mudelid iseloomustavad algselt ükskeelseid õppijaid. **Rekursiivse** ehk taastava (*recursive*) mudeli puhul taasestatakse samm-sammult kogukonna emakeelt, mis oli ühel või teisel põhjusel maha surutud. Keeleõppijad ei alusta keeleõpet kui ükskeelsed, nagu seda on lisanduva ja asendava puhul, vaid kasutades oma esivanemate teadmisi keele kohta, loovad kakskeelsuse pöördudes minevikku, selleks et jõuda edasi (Garcia, 2010). Tunnistades, et ka taastavast mudelist ei ole enam 21.sajandil piisav (Garcia, 2009: 53), käib ta välja **dünaamilise** mudeli (*dynamic*), milles ei ole keeled autonoomsed süsteemid, vaid on pidevas kokkupuutes ja liikumises, luues seeläbi erinevaid mitmekeelseid praktikaid (Garcia, 2010).

Garcia (2009: 120, 123) kakskeelse hariduse tüüpide klassifitseerimise kokkuvõte on toodud Tabelis 2.

Tabel 2. Kakskeelse hariduse tüübid

	Asendav (<i>subtractive</i>)	Lisanduv (<i>additive</i>)	Taastav (<i>recursive</i>)	Dünaamiline (<i>dynamic</i>)
lingvistiline eesmärk	ükskeelsus	kakskeelsus	kakskeelsus	Kakskeelsus
kakskeelsuse orientatsioon	kakskeelsus kui probleem	kakskeelsus kui rikastamine	kakskeelsus kui õigus	kakskeelsus kui ressurss
kultuuriline keskkond	mono-kultuuriline	mono- kuni kahekultuuriline	kahe-kultuuriline paljus	kultuurideülene

osalejad	ainult vähemusrahvad	kas ainult vähemusrahvad või ainult põlisrahvad	enamasti vähemusrahvad	kõik
hariduse mudelid	üleminekuline (transitional)	*säilitav (maintenance) *mainekas (prestigious) *keelekümbulus (immersion)	*pärandikeele keelekümbulus (heritage language immersion) *arendav (developmental)	*kahe- ja mitmesuunaline keelekümbulus *LAK (lõimitud aine- ja keeleõpe, CLIL) *mitmekordne mitmekeelne (multiple multilingual)

Allikas: Garcia (2009: 120,123)

1.2.4 Kahesuunaline keelekümbulus

Kakskeelse hariduse „tugevate“ vormide juures välja toodud kahesuunalise keelekümbuluse (TWI) ajalugu algab USA osariigis Florida aastal 1963. USAs on kõige levinumaks kakskeelse hariduse mudeliks ülalmainitud üleminekuline mudel, ning see mudel on föderaalvalitsuselt saanud kõige rohkem rahalist toetust (Wright & Baker, 2017: 69). Selle mudeli kriitikud näevad selles sotsiaalmajanduslike klasside erinevuste tugevdamist ja taastootmist ning oma olemuselt assimilatsiooni poliitilises ideoloogias (*ibid.*). Alates aastast 1963 kuni praeguse ajani aga kogub populaarsust kahesuunaline keelekümbulus ehk kakskeelne haridus, mille üheks tunnuseks on lõimitud aine- ja keeleõpe, mitte puhtalt keeleõpe (*ibid.*). Teiseks, erinevalt teistest keelekümbulusvormidest on õpilasi, kelle emakeel on kas dominantne või vähemusrahva keel, klassis võrdne arv. Kolmandaks, õppetöö toimub kahes keeles, aga aeg, milles toimub õpe ühes või teises keeles, võib varieeruda sõltuvalt õppestaadiumist; vanemates klassides toimub dominantses ja vähemuskeeles õpe pool ajast ühes ja pool ajast teises keeles (Types of., 1998). Iseloomulikuks jooneks on keelte üks teisest eraldamine, seega õpe toimub ühes perioodis ühes keeles korraga (Wright & Baker, 2017: 69). Oluliseks peetakse ka üks inimene-üks keel põhimõtet: õpilastel peab olema kindel teadmine, mis keeles mis õpetaja juurde pöörduda, keelte segunemist ja üleminekuid ühelt keelelt teisele ühe ainetunni sees tuleks vältida (Castro-Garcia, 2017: 41).

De Jong & Howard (2009: 82) järgi TWI eesmärkideks on

- mõlema grupi (dominantset ja vähemuskeelt rääkivad õpilased) esindajatele pakkuda kakskeelsust kõnes ja kirjas;
- tagada akadeemilised teadmised mõlemas keeles;
- pakkuda kultuuridevahelist kompetentsi kõigile õpilastele sõltumata kodukeelest.

Oluliseks peetakse TWI puhul asjaolu, et enamuskeelt rääkivad õpilased toetavad ja abistavad vähemuskeelt kõnelevaid klassikaaslast enamuskeele õppimisel ja vastupidi (May, 2017: 88) ja ka seda, et erinevat keelt rääkivad lapsed õpivad koos, mis aitab vähendada ajalooliselt väljakujunenud vähemusrühva segregatsiooni (Castro-Garcia, 2017: 38). Samuti sõltumata kodukeelest on kõigil õpilastel võimalik olla nii liidriks (siis kui õppetöö toimub emakeeles) kui järgijaks (õppetöö teises keeles): selle tulemusena on saavutatav positiivne akadeemiline, lingvistiline ja kultuuridevaheline väljund (De Jong & Howard, 2009: 82).

USAs on näiteks kõige levinumad kahesuunalise keelekümbluse tüübid on 90%/10% ja 50%/50% (*ibid.*:42). 90%/10% tähendab seda, et lasteaia ja kooli esimesel aastal toimub õpe vähemuskeeles 90% ulatuses, edasi aga 50% ulatuses enamuskeeles ja 50% vähemuskeeles; 50%/50% puhul toimub õpe nii varasemas kui hilisemas õppestaadiumites 50% enamuskeeles ja 50% vähemuskeeles (Baker, 2011, viidanud Castro-Garcia, 2017: 42). Eestis on kasutusel ülalmainitud 50%/50% mudel.

Cummins väitis juba aastal 1981, et TWI puhul hispaaniakeelsete instruksioonide abil ei arene õppeprotsessis mitte ainult hispaania keele oskus, vaid ka sügavam kontseptuaalne ja lingvistiline oskus, mis on tugevalt seotud dominantse keele oskuse arendamisega. Teisisõnu, see sügavam oskus aitab kognitiivse/akadeemilise ja kirjaoskuse üle kanda ühest keelest teise (Cummins, 1981, viidanud Cummins, 2017: 106).

Kahesuunalist keelekümblust puudutavad uuringud käsitlevad enamjaolt USA-d ning inglise ja hispaania keeli. Meier (2009) nentides, et inglisekeelseid artikleid Saksamaal TWI kohta napib, annab ülevaate Saksamaa kogemusest seoses kahesuunalise keelekümblusega. Saksamaal on aegade jooksul olnud kasutusel erinevad keelevariatsioonid (saksa keelele lisaks prantsuse, itaalia, türgi, inglise, hispaania, poola, portugali jt). Ta tunnistab, et (artikli kirjutamise hetkel) Saksamaal on enamuses

monolingvistilised koolid, vaatamata sellele, et praktiliselt neljandik Saksamaal sündinud lastest on sisserändaja taustaga (Meier: 2009: 427). Tema arvetes kahesuunalisel keelekümbelusel on potentsiaali võrdsetele lingvistilistele ja hariduslikele võimalustele ja ka integratsioonile kaasa aitamiseks (Meier: 2009; 429).

Meier (2009: 431) väidab, et sellel mudelil on küll lingvistilisi ja sotsiokultuurilisi eeliseid, kuid järeldusi mudeli efektiivsuse kohta ei tasu teha enne, kui 6-8 aasta pärast selle mudeli kasutuselevõtmisest alates.

TWI kasutamisel on kokku puutunud ka probleemidega, mis võivad töötada TWI elluviimise vastu. Howard *et al.* (2003: 48) toovad välja kakskeelsete õpetajate ja toepersonali puuduse, samuti vähemuskeeles õppematerjalide vähesuse, eriti vanemate klasside jaoks. Veel on nad takistusteks toonud välja vähemuskäele rääkijate madala staatuse ühiskonnas ja üldse poliitilise negatiivse meelestatuse mitmekeelse hariduse suhtes.

1.2.5 Uuringud lastevanemate kahesuunalist keelekümbelust puudutavatest valikutest

Suurem osa uuringuid on aset leidnud Ameerika Ühendriikides ning need puudutavad inglise ja hispaania keelte kasutamist hariduses.

Kvalitatiivsetest uuringutest võib välja tuua näiteks Minda Morren Lopez'i 2013.a uuringu „Emad valivad: oma laste kooliteeks kahesuunalise keelekümbeluse programmi valiku põhjused“ („Mothers choose: reasons for enrolling their children in a two-way immersion program“). Uuring viidi läbi Texase osariigis hispaania-inglise TWI esimeses klassis hispaania/inglise 90%/10%. Autori uuringus osaleb viis ema, kellest kahel on kodukeeleks inglise keel (ühe ema abikaasa on Mehhiko päritolu ameeriklane), kahel – hispaania, ja ühel on kaks kodukeelt: ema emakeel on hispaania, isal – inglise keel. Autor toob välja ka asjaolu, et kahe hispaaniakeelse ema inglise keele oskus on piiratud ja nende haridustase on kas lõpetamata põhiharidus või kutseharidus, ja seetõttu on perekonna sotsiaalmajanduslik staatus madal (töölisklass). Ülejäänud kolm perekonda kuuluvad keskklassi: nendel on inglise keel kas emakeel või selle oskus on hea, ning hariduse tase on kõrgem (kas lõpetamata või lõpetatud kõrgharidus).

Tausta kirjeldamisel on uuringuartiklis välja toodud asjaolu, et suureneb õppejõudude ja lastevanemate arv, kes soovivad asendada keeleõppe asemele keelelist pluralismi. Viimane julgustab kakskeelsust nii rahvusvähemuste kui põliselanike hulgas. Traditsioonilised keelekümblusprogrammid parandavad inglise keele oskust vähemusrahvuste esindajatel, kuid ei soodusta keeleõpet inglisekeelsetel õpilastel. Oluline on TWI juures see, et koos klassis õppivate õpilaste hulgas on nii neid, kelle emakeel on inglise keel, kui ka neid, kes räägivad emakeelena hispaania keelt. Nad veedavad enamuse aja koos ja saavad akadeemilist õpet mõlemas keeles. Sel moel saavutatakse kompetents mõlema keele kasutuses suhtluses ja õppimises. Autori mainitud eelnevad uuringud on kinnitanud, et suuremal TWI õpilaste osal on akadeemiline sooritus kas samal või kõrgemal tasemel, kui nende eakaaslastel, kes ei ole TWI õppinud. Autor toob välja ka lapsevanemate TWI toetuse, kui väga olulise käima paneva jõu komponendi. USAs on TWI vabatahtlik ja see võetakse kasutusele siis, kui selleks on nõudlust. Sellest tulenevalt on lastevanemad need, kelle võimused on TWI käima panna ja oma kogemuse põhjal tagasiside levitamisel muuta see ka teiste lastevanemate jaoks atraktiivseks seeläbi veelgi suurendades nõudlust TWI vastu.

Uuringu tulemused näitavad, et osa põhjuseid olid erinevad ja osad kattusid. Toimusid poolstruktureeritud intervjuud, mille vastuste analüüsimisel grupeeris autor põhjused nelja gruppi: suuremad võimalused, kognitiivsed eelised, suhtlemine ja pärand.

Kõik emad tõid välja **suuremad võimalused tulevikus** edasi õppimiseks, töö leidmiseks ja reisimiseks. Reisimisega seotud põhjuse tõid välja inglisekeelsed emad, hispaaniakeelsed emad aga mainisid esmalt õppimise ja tööga seotud põhjused. Üks hispaaniakeelne ema ütles, et kakskeelsed inimesed teenivad rohkem raha kui ükskeelsed. Neli ema (v.a. üks hispaaniakeelne ja madalama hariduse tasemega ema) tõid välja **kakskeelsuse kognitiivsed eelised** nagu suurem sõnavara, paremad õppetulemused, kõrgemad intellektuaalomadused. Autor sedastab, et need vastused kattusid eelnevate uuringute seisukohtadega, et TWI pakub pädevust mõlemas keeles koos intellektuaalse arenguga. Kõrgema haridusega emad väljendasid arvamust, et kakskeelsus annab akadeemilise eelise, madalama haridusega ema – mainis üldisemalt, et kakskeelne inimene on intellektuaal, tal on kõrgem teadmiste tase.

Parema kommunikatsiooni olulisuse (suhtlemine rohkema inimeste arvuga ja teise kultuuriga inimestest parem arusaamine) tõid välja kõik emad. Samuti mainisid

hispaaniakeelsed emad nende enda kaasatust laste õppimisprotsessi, mis on nende arvates suurem, kui oleks olnud inglisekeelses programmis (*programs centered on English monolingualism*).

Neli ema (v.a. üks inglisekeelne ema, kellel ei ole perekondlikku sidet hispaania keele ja kultuuriga) tõid välja põhjuseks **oma keele, kultuuri ja traditsioonide hoidmise ja väärtustamise**. Autor toob välja, et Texase osariigis on palju lapsi, kelle vanematel või vanavanematel ei olnud lubatud koolis hispaania keelt õppida, ja kelle vanemad tahavad nüüd hispaania keele õppimise võimalust pakkuda oma lastele. Samas on üks eelnev uuring (Lindholm-Leary, 2001, viidanud Lopez, 2013) kinnitanud, et õpilaste TWI programmis osalemine tugineb pigem saavutataval keeleoskusel, kui päritolul või rahvusel. Emad rõhutasid, et peavad väga oluliseks, et lapsed saaksid suhelda oma hispaaniakeelsete sugulastega.

Kvantitatiivsetest uuringutest võib mainida näiteks Jay Parkes 2008.a uuringut „Kes valib kakskeelse hariduse (kahesuunalise keelekümluse) oma lastele ja miks?“ („Who chooses Dual Language Education For Their Children and Why?“)

Uuring hõlmas 724 perekonda New-Mexico osariigi Albuquerque linnast (edela-USA) ja koosnes ühest vastusest väitele „Ma valisin kakskeelse hariduse, sest ma tahan, et mu laps..“, ning lause lõpetamiseks olid ette antud vastused (valida võis nii mitu varianti, kui soovi oli) ja võimalus anda oma vastus, mida ei hõlmanud valikvastused:

- oleks võimeline rääkima, lugema ja kirjutama kahes keeles (selle vastuse valisid 93,6% vastajatest);
- oleks edukam globaalses ühiskonnas (63,1%);
- oleks koolis edukam (61,3%);
- tunneks end mugavalt koos erinevate inimeste/kultuuridega (60,7%);
- oleks paremini seotud oma (kultuurilise) pärandiga (50%);
- õpiks õpetajatega, kellel on sama emakeel (42,1%);
- muudest põhjustest (6,3%) on vastajad välja toonud näiteks, et TWI pakub lapsele väljakutset; et laps õpiks keelt varases eas, kuna see on lihtsam; et New-Mexicos elades on oluline hoida alles lapse hispaania keelt ja kahekultuurilist identiteeti.

Uuringu tulemustes on ühtlasi välja toodud, kuidas on vanemad küsimustele vastanud sõltuvalt kodukeelest (või täpsemalt keelest, mida kasutatakse lapsega suhtlemiseks), vanema enda hariduse tasemest ja keeleoskusest, aga ka sellest, kas laps oli küsitlusele vastamise hetkel algkoolis või põhikoolis, või ka näiteks sellest, kas vanem planeeris jätta last TWI klassi kauaks või mitte.

Lapsega suhtlemiseks domineerivalt kasutatavast keelest tingituna jagunesid vanemad inglisekeelseteks, hispaaniakeelseteks ja kakskeelseteks. Kõik vanemad paigutasid esimesele kohale vastuse, mis sai ka keskmises arvestuses kõige rohkem hääli, aga teisele kohale panid hispaaniakeelsed vanemad „olla edukam globaalses ühiskonnas“, inglisekeelsed aga „tunda mugavalt koos erinevate inimeste/kultuuridega“, kuigi „olla edukam globaalses..“ oli inglisekeelsete vanemate teisele vastusele kolmanda valikuna väga lähedal. Kakskeelsed vastajad valisid teisele kohale „olla edukam koolis“, hispaaniakeelsed andsid sellele vastusevariandile oma pingereas kolmanda koha; kakskeelsed paigutasid kolmandale kohale üllataval kombel hoopis kultuurilise pärandiga seotud vastuse.

Vanema enda keeleoskuse järgi jagunesid ka vanemad samuti keele domineerimise järgi inglise-, hispaania- või kakskeelseteks. Kõige populaarsem vastus „olla võimeline lugema/rääkima/kirjutama..“ jäi ka siin prevaleerima, teisele kohale paigutus vastus „olla edukam globaalses..“, inglisekeelsed ja kakskeelsed valisid hispaaniakeelsetest vastajatest enam vastust „olla koolis edukam“. Oluliseks pidasid inglise- ja hispaaniakeelsed vastajad varianti „tunda mugavalt..“ ning vastuse „olla koolis edukam“ märkisid kolmandale kohale inglise- ja kakskeelsed vanemad. Kakskeelsed vanemad olid taas valinud teistest vastajatest enam vastuseid küsimustele seoses kultuurilise pärandi ja õpetaja keelega, kuigi võis eeldada, et seda teevad pigem hispaaniakeelsed respondendid.

Kõrgema haridusega vastajad valisid rohkem valikvastuseid, kui seda tegid madalama hariduse tasemega vanemad. Haritumate vastajate jaoks oli kõige populaarsema vastuse järel (võimelisus rääkida/lugeda/kirjutada kahes keeles) oluliselt teisel kohal vastusevariant, et laps tunneks end mugavalt teiste inimeste/kultuuridega. Edukus koolis oli kõigi jaoks umbes samal tasemel tähtsuse järgi, ning edukus globaalses ühiskonnas oli olulisem madalama haridusega vastajatele.

Eestis on kahesuunalist keelekümblust uuritud vähe, sest see võeti kasutusele eelkoolihariduses alles 2015.aastal.

Ootusi seoses kahesuunalise keelekümblysega on uurinud näiteks oma bakalaureuse- ja magistrیتöödes (2016 ja 2018) Natalja Gusjuk Tallinna Ülikooli haridusteaduse instituudist. Tema toob välja, et vanemate ootused on seotud eelkõige paremate õppetulemustega (kognitiivne eelis) (*kahe keele korraga õppimine toetab lapse mälu ja lihtsustab teiste keelte õppimist koolis*) ja kommunikatsiooniga (sotsiaalne eelis) (*soov võimaldada lapsel tundma õppida teist kultuuri, soov laiendada lapse suhtlemisringi*). Samuti on välja toodud suuremad võimalused töö leidmiseks. Vähem on vanemate poolt mainitud riigikeele parema omandamise põhjus (*laps omandab riigikeele kergemini kui mõnes muus rühmas, soov valmistada laps ette koolis teises keeles õppimiseks*), veel vähem tõid vanemaid välja TWI valiku põhjuseks seda, et peres kasutatakse kodukeelena mõlemat keelt.

Autor esitab lastevanematele mõlema töö tegemisel samad küsimused valikvastustega, kuid hilisemas ehk magistrیتöös osutus *soov võimaldada lapsel tundma õppida teist kultuuri* olulisemaks kui oli seda bakalaureusetöös. Samuti peeti vähem oluliseks hilisemas töös *soovi valmistada laps ette koolis teises keeles õppimiseks*.

Mitmekeelse hariduse sh kahesuunalise keelekümblyse teoreetilised käsitlused said kokku võetud Tabelis 3.

Tabel 3. Mitmekeelse hariduse sh kahesuunalise keelekümblyse teoreetilised käsitlused

Teema-valdkond	Teooria
<i>Õppijast lähtuvad põhjused</i>	
Paremad õppe-tulemused	<u>*Kahesuunaline keelekümblyus (TWI) tugeva kakskeelse hariduse vormina seostub vähemuskeelt kõnelevate õpilaste paremate õppetulemustega</u> (Skutnabb-Kangas & McCarty, 2008) <u>*pädevus mõlemas keeles koos intellektuaalse arenguga</u> (Lopez, 2013) <u>*edukus koolis 61,3%</u> (Parkes, 2008)

Üle- kantavate oskuste areng	*Sotsiaalsed oskused **<u>Õpilased toetavad ja abistavad teineteist: dominantset keelt valdavad õpilased abistavad vähemuskeelt rääkivaid kaasõppijaid dominantse keele õppes ja vastupidi</u> (May, 2017) **<u>suhtlemine rohkema inimeste arvuga ning teisest kultuurist parem arusaamine</u> (Lopez, 2013) **<u>soov võimaldada lapsel tundma õppida teist kultuuri, soov laiendada lapse suhtlemisringi</u> (Gusjuk, 2016) **<u>mugavalt tunda teise kultuuriga 60,7%</u> (Parkes, 2008) **<u>madalam eelarvamuste tase ja parem kultuuriline teadlikkus</u> (Garcia, 2009) *Kognitiivsed oskused **Vähemuskeele abil saadud sügavam akadeemiline ja keeleoskus kantakse üle ühest keelest teise (Cummins, 2017) **<u>suurem sõnavara, paremad intellektuaalomadused, pädevus mõlemas keeles koos intellektuaalse arenguga</u> (Lopez, 2013) **kahe keelesüsteemi teadmised aitavad kaasa paremale lingvistilisele teadlikkusele ja paindlikkusele (Võgotski, 1934) **<u>kahe keele korruga õppimine toetab lapse mälu ja lihtsustab teiste keelte õppimist koolis</u> (Gusjuk, 2016)
Keele- oskuse areng	*Keeleõppe soodsateks perioodideks on lapsepõlv ja kooliaastad (Baker, 2006) *umbes kaheaastased lapsed oskavad keeltel vahet teha ja saavad aru mis situatsioonis ja kellega mis keelt rääkida (Baker, 2006) *<u>oskus rääkida/lugeda /kirjutada kahes keeles</u> (Parkes, 2008) *<u>kahe keele õppimine toetab mälu ja lihtsustab teiste keelte õppimist</u> (Gusjuk, 2016) *kakskeelsed lapsed on edukamad kolmanda keele õppimisel, kui ükskeelsed (Garcia, 2009)
Tulevikus parem hakkama saamine	*<u>Suuremad võimalused edasi õppimiseks, töö leidmiseks, reisimiseks</u> (Lopez, 2013 ja Gusjuk, 2016) *<u>edukus globaalses ühiskonnas</u> (Parkes, 2008) *<u>paremad sissetulekud</u> (Garcia, 2009 ja Lopez, 2013)

<i>Muud põhjendused</i>	
Eba- võrdsuste vähen- damine	*Hariduslike, sotsiaalsete, keeleliste jt ebavõrdsuste vähendamine, mida võivad kogeda vähemusrahvad (May, 2017) *üleminekulise mudeli puhul toimub sotsiaalmajanduslike klasside erinevuste tugevdamine ja taastootmine (Wright & Baker, 2017)
<i>Vastaja demograafilised tunnused</i>	
Haridus- tase	*<u>Kõrgema haridusega vastajad valivad rohkem vastusevariante</u> (Parkes, 2008) *<u>laste edukus koolis on oluline kõigil lastevanematel, sõltumata hariduse tasemest</u> (Parkes, 2008) *<u>kõrgema haridusega vastajate jaoks oli TWI puhul tähtsam asjaolu, et laps tunneks end mugavalt teiste inimeste/kultuuridega</u> (Parkes, 2008) *<u>edukus globaalses ühiskonnas oli olulisem madalama haridusega vastajatele</u> (Parkes, 2008) *<u>kõrgema haridusega emad toovad välja TWI kognitiivsed eelised</u> (Lopez, 2013)
Kodukeel	*<u>dominantse keele rääkijail on olulisem tunda end mugavalt teiste kultuuridega</u> (Parkes, 2008) *<u>vähemuskeele rääkijad peavad oluliseks oma keele/kultuuri säilitamist</u> (Lopez, 2013) *<u>dominantse keele rääkijad toovad rohkem välja TWI kognitiivsed eelised</u> (Lopez, 2013) *<u>dominantse keele rääkijate ja kakskeelsete vastajate jaoks on olla koolis edukam olulisem kui vähemuskeele rääkijatele</u> (Parkes, 2008) *<u>suuremad võimalused tulevikus toovad kõik vastajad sõltumata kodukeelest</u> (Lopez, 2013)

Allikas: autori koostatud. Kahesuunalise keelekümbuse kui mitmekeelse hariduse ühe vormi kohta käiv info on allajoonitud kujul.

2 EMPIIRIA

2.1 Mitmekeelne haridus Euroopas ja Eestis

Üks eesmäärke, mille nimel Euroopa Liit (EU) töötab, on liikuvuse ja kultuuridevahelise mõistmise edendamine. Euroopa konkurentsivõimes mängib mitmekeelsus suurt rolli. EU keelepoliitika põhineb keelelise mitmekesisuse austamisel ja kultuuridevahelise dialoogi toetamisel. (Euroopa Parlament)

2.1.1 Mitmekeelse hariduse edendamine Euroopa institutsioonide tasemel

Euroopa keeleline ja kultuuriline mitmekesisus on üks EU tugevusi. Selle potentsiaali edendamiseks peaksid inimesed efektiivsemalt omavahel suhtlema õpi-, sotsiaalsetes ja professionaalsetes situatsioonides (Le Pichon-Vorstman *et al.*, 2020: 26).

Euroopa Komisjon teeb koostööd liikmesriikide valitsustega ambitsioonika eesmärgi saavutamiseks: iga EU kodanik räägib oma esimesele keelele lisaks veel kahte keelt, ja ta hakkab seda õppima varases eas (European Commission).

Euroopas räägitakse palju erinevaid keeli. Paljud keeled on Euroopa kodanike emakeeled. Ühed keeled on ametlikud, teised – regionaalsed või vähemuskeeled. Mõned ei ole seotud ühegi kindla territooriumiga või on immigratsiooni keeled. Pedagoogika vaatenurgast on kooli tulemused paremad, kui õpilased õpivad oma emakeeles, paraku ei ole see alati võimalik; samuti ei ole võimalik igat Euroopas räägitavat keelt käsitleda ühtemoodi. Iga Euroopa kodanik peaks saama õppida oma emakeeles, samal ajal peab ta oskama selle riigi riigikeelt, mille kodanik ta on. „Tugevad“ kakskeelse hariduse mudelid, ehk neid, mis kindlustavad inimesele tulevikus kakskeelsust kõnes ja kirjas, peaks ellu viima siis, kui see võimalikuks osutub. (Council of Europe, 2006)

Euroopas vastutavad keeleõppe hariduspoliitikate eest riigiülesed institutsioonid Euroopa Komisjon (EC) ja Euroopa Nõukogu (CoE); viimane tegutseb peamiselt läbi Euroopa Nüüdiskeelte Keskuse (*European Centre for Modern Languages*). Nendel institutsioonidel on ühine eesmärk – säilitada ja edendada keeleline ja kultuuriline mitmekesisus – aga erinev orienteeritus. EC, olles peamist majanduslik üksus (*economic entity*), julgustab keeleõpet majanduslikule arengule kaasa aitamiseks. CoE inimõiguste

kaitsjana seisab emakeeles rääkimise õiguse eest, ka keelte elukestva õppe ja kvaliteetse hariduse eest. (Hélot & Cavalli, 2017: 473-474)

2.1.2 Eesti kogemus seoses mitmekeelse hariduse ja kahe-suunalise keelekümb-lusega

Eesti riik pakub mitu võimalust mitmekeelseks hariduseks, näiteks osaline või täielik keelekümb-lus lasteaedades ja koolides. Need keelekümb-luse mudelid on suunatud eelkõige venekeelsetele lastele. Nad saavad nii eesti keele õpet kui aineõpet eesti keeles, samal ajal keelekümb-lusrühmad ja -klassid pakuvad oma õpilastele osa õppeaineid ka vene keeles.

Eesti keelekümb-luse ajalugu algas aastal 1998, mil Haridus- ja Teadusministeerium võttis selle programmi käivitamise otsuse vastu. Aastal 2000 avati esimesed keelekümb-luse klassid ning 2003.a – keelekümb-luse rühmad lasteaedades. (SA Innove keelekümb-luskeskus, 2014: 17-18)

Eesti **lasteaedades** rakendatakse kolme keelekümb-luse mudelit (Haridus- ja Noorteamet):

- **täielik** (õppetegevus ainult eesti keeles, vene kodukeelega lapsed vanuses alates 5a);
- **osaline** (õppetegevus nii eesti kui vene keeles, ühes keeles läbitu võetakse läbi ka teises keeles, vene kodukeelega lapsed vanuses alates 3-4a);
- **kahe-suunaline** (õppetöö toimub kahes keeles, ja ühed ja samad õppetegevused samuti viiakse läbi mõlemas keeles; ühes rühmas koos õppivad lapsed on nii vene kui eesti kodukeelega: mõlemat kodukeelt võrdselt).

Kahe-suunalise keelekümb-luse (TWI) ajalugu Eestis algas 2013.a. Eesmärk oli hakata ka eestikeelsetele lastele pakkuma varase mitmekeelsuse võimalust. TWI puhul sarnaselt osalise keelekümb-lusega toimub õppetöö nii eesti kui vene keeles, erinevus aga seisneb selles, et TWI rühmas/klassis on võrdselt eesti ja vene emakeelega lapsi.

Haridus- ja Teadusministeerium valis koostööpartneriteks ja nõustajateks Diane Tedick ja Tara Fortune Minnesota Ülikoolist, sest nad on olnud pikaajalised koolitajad ja uurijad just kahe-suunalise keelekümb-luse valdkonnas (Golubeva & Piirsalu, 2019: 6).

TWI mudeli juurutamiseks omavalitsuste hulgas, viidi läbi avatud konkurss, mille tulemusena valiti 4 lasteaeda: üks Pärnus, üks Tallinnas, üks Tartus ja üks Tapal: 2015-

2016.a avati nendes lasteaedades esimesed kahesuunalise keelekümbelse rühmad (Golubeva & Mjalitsina, 2017: 6). 2019-2020.a võeti TWI kasutusele veel kolmes lasteaias (kõik Pärnumaal): Sindi lasteaed, Pärnu Liblika lasteaed ja Pärnu Raja lasteaed.. Õppeaastal 2021/2022 plaanib Tartu lasteaed Kelluke avada TWI rühma, mis aga erineb seni Eestis rakendatud kahesuunalisest keelekümbelsest selle poolest, et õppeprotsessis kasutatakse lisaks ka inglise keelt (Huvitav Kool).

Eesti ühiskonna lõimumismonitooringu 2020 andmete põhjal pooldab TWI lasteaias 19% Eesti elanikest, rahvuse põhjal on aga suured erinevused: eestlastest valiks selle mudeli 10% ja teisest rahvusest 37% vastajatest (Kultuuriministeerium, 2020: 19).

Eesti **põhikoolides** on levinud **varase** ja **hilise** keelekümbelse mudelid (Haridus- ja Noorteamet):

- **varase** keelekümbelse puhul toimub õppetöö algul ainult eesti keeles, teises klassis lisandub ka venekeelne õpe, mille osatähtsus järk-järgult suureneb ja kuuendaks klassiks see moodustab umbes 40%;
- **hilist** keelekümbelust rakendatakse alates 5.-6.klassist, eesti keeles õpitavad ained moodustavad vähemalt 60% õppekava mahust.

Lisaks varasele ja hilisele keelekümbelsele on kooliharidusse viimastel aastatel lisandunud ka muid mitmekeelse hariduse võimalusi.

2017.a avati erakool Avatud Kool, mis pakub esimesena Eestis kümbelsemeetodil kolmekeelset õpet, kus põhikooli lõpuks valdavad lapsed võrdselt eesti, vene ja inglise keelt (Avatud Kool).

Samal aastal avas Tallinna Kunstigümnaasium lastevanemate soovil eesti-vene kahesuunalise keelekümbelseklassi, kus on võrdselt eesti- ja venekeelseid õpilasi ning mõlema keele oskust arendatakse võrdselt (Tallinna Kunstigümnaasium).

2020.a sügisel avati Tapa Vene Põhikoolis (detsembris 2020 nimetati see kool ümber Tapa Keelekümbelsekooliks) kahesuunalise keelekümbelse 1.klass 12 õpilasega, kellest üheksa lõpetasid 2020.a kevadel Tapa lasteaia Vikerkäär kahesuunalise keelekümbelse rühma (Tapa vald, 2020).

2.1.2.1 Eesti koolihariduse tuleviku väljavaated

Keelekümblusprogramm on küll tunnistanud edukaks, kuid arengukavas Lõimuv Eesti 2020 kokku võetud uuringutest selgub, et Eestis eksisteerivad siiani eestlaste ja teiste rahvuste vahel sotsiaalmajanduslikud lõhed, mis väljenduvad teiste rahvuste (eelkõige eestivenelaste) väiksemas kaasatuses ühiskonnas, suuremas töötuse määras ja väiksemates sissetulekutes ning vähestes kontaktides eestlastega. Ka Eesti Ühiskonna Lõimumismonitooringu 2020 tulemused näitavad, et teisest rahvusest Eesti elanike tööhõive määr on madalam ja sissetulekud tagasihoidlikumad, kui eestlastel; samuti on 2020.aastaks kasvanud nende osakaal, kes ei puutu endast erinevast rahvusest inimestega kokku vähemalt korra kuus, ja seda ennekõike teisest rahvusest inimeste seas (Kultuuriministeerium, 2020: 35). Omavaheliste kontaktide olemasolu võib aga pidada lõimumise eeltingimuseks (*ibid.*). Lõimumise edu saavutamisel ja selleks vajalike väärtuste kujundamisel on haridussüsteemil kandev roll (Kultuuriministeerium, 2014; 10). Sotsiaalmajanduslike lõhede ületamine ei ole võimalik, ilma et riigis tekiks ühtne Eesti kool kõigile siin õppivatele lastele ja noortele, formaalselt ühtne koolisüsteem kujuneks sisuliselt eri keelekogukondi ühendavaks (Pedaste *et. al.*, 2019: 9).

RITA-rände projekt (Räasik *et al.*, 2020: 68-84) on sihiks võtnud teaduskirjanduse ja Eesti ning teiste riikide praktikate ning Eestis tegutsevate koolide analüüsi tulemusena jõuda Eesti ühtse kooli võimalike mudeliteni. Tulemusena tutvustati viis mudelit, mis aitaksid saavutada püstitatud eesmärgi „peamiselt eestikeelne õpe, mis toetab Eesti riigiidentiteedi kujunemist ja eneseteostust ühiskonnas, väärtustades õpilaste kultuurilist identiteeti“:

1. **Eesti ühiskonnaga lõimitud rahvusvähemuste kool**, mis sobib piirkonda, kui eesti keelt kõnelevate inimeste osakaal väike, ning mille puhul on muuhulgas olulised tingimused eesti keelt kodukeelena rääkivate õpetajate kaasamine, varane keelekümblus, vene keele kõrval ka teiste keelte/kultuuride väärtustamine;
2. **mitmekultuuriline ja -keelne kogukonnaga koostoos toimiv kool**, mis sobib piirkonda, kus on kakskeelne kui siiski ühtlane kogukond, ja mille sihiks on lõpetajate kakskeelsus ja erinevate kultuuride väärtustamine;
3. **kogukonna ühisosa kasvatav kool**, mis sobib piirkonda, kus kakskeelse kogukonna liikmed on mõneti lahus ehk asuvad erinevas inforuumis, ning uussisserändajad

jõuavad pigem venekeelsesse kooli; oluliseks selle juures peetakse eestikeelseid õpetajaid ja kultuuritundlikku õpetamist ning erineva kodukeelega õpilaste ühes klassis õppimist;

4. **erinevusi väärtustav koosõppe kool**, mis sobib valdavalt eestikeelsesse piirkonda ja kus uussisserändajad jõuavad pigem venekeelsesse kooli või kaotavad oma kultuurilist identiteedi; selle mudeli puhul on oluline mitmekultuuriline/mitmerahvuseline õpetajaskond ja erinevate kultuuride/rahvuste väärtustamine;
5. **mitmekultuurilisele koostööle avatud kool**, mis asub valdavalt eestlastega asutatud piirkonnas ja kus toetatakse teisest rahvusest õpilasi nende emakeele õppimisel ja kultuuri säilitamisel.

Kallas ja Küün (2019: 145-147) võtsid kokku Eesti konteksti ja mujal maailmas läbiviidud uuringud ning esitlesid kolme tüüpi Eesti oludesse sobivaid kooli:

- **monolingvistiline eesti kool** ehk üleminekuline mudel, mis toimib ja õpetab täismahus eesti keeles;
- **kakskeelne kool** ehk säilitav mudel, milles eesti emakeelega lastele õpe toimub eranditeta eesti keeles; muu õppekeelega (Eesti oludes enamasti vene) lapsed õpivad nii eesti kui vene keeles. Selle mudeli alammodelliks võib pidada keelekümbeluskooli, kuid viimast tüüpi klassid tegutsevad väikese erandiga venekeelsetes koolides, kus puuduvad eesti kodukeelega õpilased ning täienisti eestikeelne õpe.
- **Kahesuunalise keelekümbelusega kool** ehk rikastav mudel, mis tagab kõikidele õppijatele (kellel kodukeeleks nii eesti, kui ka teine keel) nii eesti kui ka teises keeles keelelist, akadeemilist ja kognitiivset arengut.

Natalja Mjalitsina – kauaaegne keelekümbeluse eesvedaja ja Keelekümbelusprogrammi sõber 2020 – on veendunud, et Eesti kõige ühtsem kool on selline, kus koos õpivad eesti kodukeelega õpilased koos muukeelsete lastega, ja nad õpivad ka üksteise käest: kahesuunaline keelekümbelus oleks kõige sujuvam üleminek ühtsele koolile ja lõimitud Eestile (Juurak, 2020). Tema väidab, et kahesuunaline keelekümbelus ja varane mitmekeelsus on Eesti keeleõppe tuleviku mudel (*ibid.*).

2.2 Küsitlus-uuring

2.2.1 Uurimismeetod

Uurimistöös kasutati kvalitatiiv-kvantitatiivset meetodit ehk *mixed*-meetodit. White (2002: 513 viidanud Õunapuu, 2014: 68) väidab, et kvalitatiivse ja kvantitatiivse meetodi kombinatsioon võimaldab saavutada rohkem, kui traditsiooniliste meetodite alusel saavutatud tulemusi kokku võttes. Küsimustikus esitati poolavatud küsimusi: vastajatel oli võimalus lisaks etteantud vastusevariantidele pakkuda oma variante (Beilmann, 2020) ning põhjendada oma vastuseid. Kvantitatiivse küsitluse puhul on oluline anda ette vastusevariandid selleks, et teha järeldusi; kvalitatiivse puhul on olulised vastused avatud küsimustele. Töö eesmärk oli teada saada põhjused, miks lapsevanem otsustab ühe või teise valiku kasuks, kuid seejuures oli oluline, et tema ise põhjendab oma valikut, mitte ei vali olemasolevatest etteantud vastusevariantidest.

Küsimustik koosnes taustaküsimustest vastaja kodukeele, hariduse, elukoha, vanuse, tutvusringkonna, lapse lasteaiarühma kohta. Sisuküsimustele olid oodatud vastused tulevase kooli valiku ja suhtumise kohta mitmekeelsesse haridusse ning oma lapse kaasõppijatesse teisest rahvusest/kultuurist või erineva emakeelega. Küsimustik on toodud lisas 1.

2.2.2 Valim

Küsimustikud saadeti 2019.a kevadel nelja lasteaeda, kus olid tol hetkel avatud kahesuunalise keelekümbeluse (TWI) rühmad (Tallinna lasteaed Kelluke, Pärnu lasteaed Trall, Tapa lasteaed Vikerkaar ja Tartu lasteaed Mõmmik). Valik oli tingitud asjaolust, et nendes eelkoolihariduse asutustes olid lapsevanemad teadlikud uudse mitmekeelse hariduse mudeli kasutuselevõtust nende lasteaias, või neil oli võimalik sellest operatiivselt teada saada direktorilt või lastevanematelt. Teiseks valiku põhjuseks on asjaolu, et TWI lasteaiarühmi avanud omavalitsused kaaluvad tõenäolisemalt TWI klasside avamist, ning küsitledes just nende lasteaedade lapsevanemaid sooviti vähendada vastuste arvu, mis viitavad TWI klassi puudumisele vastajate piirkonnas.

Teooria osas sai mainitud, et just TWI loetakse „tugevaks“ mitmekeelse hariduse vormiks, mis tagab mitmekeelsuse kõrge taseme ja seostub vähemuskeelega õpilaste paremate õppetulemustega (Skutnabb-Kangas, 2008: 4). TWI tunnusteks on kahe keele

igapäevane kasutus õppetegevustes ja soovitavalt võrdne arv õpilasi mõlema kodukeelega. Sellest tulenevalt esitati lastevanematele järgmised küsimused:

- mis tüüpi kooli või klassi kavatsevad lastevanemad oma lapsi panna tulevikus;
- kas ja millist mitmekeelset haridust sooviksid nad oma lastele;
- millised on nende hoiakud teisest rahvusest/kultuurist või teise emakeelsega kaasõppijate kohta.

Et Tallinn, Tartu, Pärnu ja Tapa asuvad erineva rahvusliku koosseisuga piirkondades, pidi see andma ülevaate valikutest, mida teevad vanemad erinevates piirkondades.

Tallinna rahvastiku koosseis emakeele järgi 2020.a oli: 50% eesti, 44,9% vene, 1,4% ukraina ja 3,7% muud keeled (Tallinna Statistikaatlas).

Ülejäänud kolme linna kohta ei õnnestunud emakeele järgi andmeid saada ning esitatud on Eesti statistika andmed rahvuse järgi seisuga 01.01.2020 (Eesti statistika, RV0222U):

- Tartu linn: eestlased 79,8%, venelased 13,3%, ukrainlased 1,1%, soomlased 1%, muud rahvused või rahvus teadmata 4,8%;
- Lääne-Viru maakond: eestlased 86,8%, venelased 9,6%, ukrainlased 1,2%, soomlased 0,8%, muud rahvused või rahvus teadmata 1,6%;
- Pärnu maakond: eestlased 89,3%, venelased 7%, ukrainlased 1,2%, soomlased 0,6%, muud rahvused või rahvus teadmata 1,9%.

Uuringut plaaniti läbi viia kvalitatiiv-kvantitatiivsena, mistõttu saadeti küsitlused valitud lasteaedadesse, kus said vastata ca 600 lapse vanemat. Lasteaiad asuvad erinevates Eesti piirkondades, seega oli võimalik saada info erineva rahvusliku taustaga Eesti linnadest. Arvestati ca 10% vastamisaktiivsusega; suurema vastuste arvu puhul oli võimalik uuringut läbi viia kvantitatiiv-kvalitatiivsel meetodil, sest siis langeks põhirõhk kvantitatiivsele uurimisviisile.

Järgnevalt on esitatud info küsitletud lasteaedade rühmade kohta:

- **Tallinna** lasteaias on kaheksa rühma eesti õppekeelega, kolm rühma vene õppekeelega ja üks kahesuunalise keelekümbluse rühm;

- **Pärnu** lasteaias on hetkel ainult eesti õppekeele rühmad, kokku 12 rühma. Kahesuunalise keelekümbelse rühm lõpetas 2018/2019 õppeaastal, ning järgnevatel aastatel ei jagunud uue rühma avamiseks vene kodukeele kolmeaastaseid lapsi;
- **Tapa** lasteaias on kokku viis rühma. Kolmes rühmas on vene õppekeel, kus eesti keele õpetamisel kasutatakse lõimitud aine- ja keeleõpet ja keelekümbelsemetoodikat. Neljas rühm on eesti õppekeele, kus on nii eesti kui vene kodukeele lapsi – venekeelsete lastega tegeletakse vajadusel individuaalselt (eesti keele tugiõpe) – ja viies rühm on kahesuunalise keelekümbelse rühm;
- **Tartu** lasteaias on seitse eesti õppekeele rühma, kaks keelekümbelse rühma, kaks vene õppekeele ja üks kahesuunalise keelekümbelse rühm.

Küsimustikule said vastata mainitud lasteaedade kõigi rühmade lastevanemad ajavahemikus mai – august 2019.

2.2.3 Uurimisandmete kogumine ja töötlus

Küsimustik saadeti lasteaedadesse elektroonilises vormis (*Google Forms*), mis paluti lasteaiadirektoritel laiali saata oma lasteaia kõigile lastevanematele. Tapa, Tallinna ja Pärnu lasteaedade direktoritelt saadi operatiivne tagasiside küsimustike laialisaatmise kohta; Tartu lasteaialt ei õnnestunud ka korduva pöördumise tulemusena tagasisidet saada, ning on suur tõenäosus, et Tartu lasteaia vanematele ei ole küsimustikke laiali saadetud.

Saadud vastuste analüüs toimus andmetöötlusprogrammis *Microsoft Office Excel*, kuhu koondati antud vastused. Vastused grupeeriti vastavalt sisule, näiteks ühte suuremasse gruppi said kõik vastused, mis puudutasid kultuurilisi erinevusi, ning teise gruppi – õppeprotsessi ja selle tulemusi puudutavad vastused.

2.2.4 Küsimustike andmete analüüs ja uuringu tulemused

Lisas 1 toodud küsitlusele vastas kokku 39 lapsevanemat. Lisas 2 on vastaja numbriga taustaandmed, edaspidi kasutatakse töös vastuse tsiteerimisel vastaja järjekorranumbrit, näiteks vastaja 1.

Kodukeele järgi jagunesid vastajad järgmiselt: 27 – eesti, 9 – vene ja eesti-vene kodukeele 3 vastajat.

Vanuses kuni 30 a – oli 14 vastajat, vanuses 31-40 – 23, ja vanusegruppides 41-50 ja 51-60 kummaski üks vastaja.

Tallinnast oli vastajaid 6, Pärnust 16 (üks neist märkis elukohaks Pärnu ja Soome) ja Tapalt 17.

Hariduse järgi oli kesk- või kutseharidusega 19; põhiharidusega 3; kõrgharidusega 17, kellest magistrikraadiga 4 vastajat.

Praeguse lasteaiarühma järgi oli jaotus järgmine: 19 last käis eesti õppekeele rühmas, 4 – keelekümbelrühmas ja 16 – kahekeelse keelekümbelrühmas.

9 vastajal ei olnud ühtegi tuttavat/sõpra teisest rahvusest/kultuurist või erineva emakeelega, 16 lapsevanemal – mõned üksikud, ja 14 vastajat hindasid oma tutvusringkonna mitmekeelseks/mitmekultuuriliseks.

Kõigist vastajatest valisid kindlameelselt eesti õppekeele kooli 26 vastajat, kolm vastajat valisid eestikeelse kooli, sest TWI ei sobi kas asukoha või lapse vanuse pärast (üks lapsevanem oleks valinud TWI, kui laps oleks olnud vanem). TWI kasuks otsustasid neli lapsevanemat, keelekümbelrühma kasuks – kaks. Üks lapsevanem ei osanud veel öelda, mis kooli oma lapse paneb; üks vastaja oli valimas eesti ja soome kooli vahel; üks otsustas vene õppekeele kooli kasuks ja üks kaalus kolme varianti: eesti õppekeele või keelekümbel või TWI.

Vastajate taustaandmed lasteaiarühma tüübi järgi on koondatud Tabelisse 4.

Tabel 4. Küsitluse vastajate taustaandmed lasteaiarühma tüübi järgi

	Lasteaiarühma tüüp			
	eesti õppekeel	keelekümbel	TWI	kokku
Kodukeel	19	4	16	39
Eesti	17	2	8	27
eesti-vene	0	1	2	3
Vene	2	1	6	9
Haridus	19	4	16	39
Põhi	2	0	1	3
kesk/kutse	11	4	4	19
Kõrgem	3	0	10	13
Magistrikraad	3	0	1	4
Asukoht	19	4	16	39
Tapa	1	4	12	17
Tallinn	2	0	4	6
Pärnu	16	0	0	16
Tartu	0	0	0	0

vanus	19	4	16	39
kuni 30	9	1	4	14
31-40	9	2	12	23
41-50	1	0	0	1
51-60	0	1	0	1
tutvusringkond (tuttavad/sõbrad teisest rahvusest/kultuurist, teise emakeelega)	19	4	16	39
ei ole	5	1	3	9
üksikud	11	1	4	16
palju	3	2	9	14
tulevane kool	19	4	16	39
eesti õppekeel	18	2	9	29
eesti või soome	1	0	0	1
keelekümblus	0	1	1	2
TWI	0	0	4	4
vene	0	0	1	1
ei oska öelda	0	1	0	1
eesti või keelekümblus või TWI	0	0	1	1

Allikas: autori koostatud

2.2.4.1 Suhtumine mitmekeelsesse haridusse

Küsitletud lastevanemate hulgas oli soov pakkuda oma lapsele mitmekeelset haridust kõrge: 39 vastajatest 31 (ehk 79%) olid mitmekeelse hariduse poolt, seitse – vastu, ja üks ei osanud seisukohta võtta (Tabel 5).

Tabel 5. Mitmekeelse hariduse tüübi valik lasteaialaste vanemate poolt

Mitmekeelse hariduse tüüp	Vastajate arv
eesti-vene-inglise	20
mitmekeelse hariduse vastu (eestikeelse hariduse poolt)	7
eesti-vene	5
eesti-inglise	3
eesti-vene või eesti-vene inglise	2
eesti-vene või eesti-inglise või eesti-vene-inglise	1
ei oska öelda	1
KOKKU	39

Allikas: autori koostatud

Selleks, et paremini aru saada lasteaialaste vanemate valikutest mitmekeelse hariduse erinevate tüüpide kasuks (või eestikeelse hariduse kasuks) sõltuvalt mitmest kriteeriumist, moodustati klastrid, mis hõlmavad vastajate laste lasteaiarühma, kodukeelt ja tulevase kooli valikut (Tabel 6).

Tabel 6. Mitmekeelse hariduse valik vastavalt lasteaiarühma tüübile, kodukeelele ja tulevase kooli eelistusele

laste- aia- rühm	kodu- keel	kool	mitme- keelse hariduse vastu	eesti- ingli- se	eesti- vene	eesti- vene- ingli- se	eesti- vene, eesti- inglise, eesti- vene- inglise	eesti- vene, eesti- vene- ingli- se	ei tea	kok- ku
eesti	eesti	eesti	5	3	1	7		1		17
eesti	vene	eesti				2				2
keele- kümb- lus	eesti	eesti				1				1
keele- kümb- lus	eesti	ei tea							1	1
keele- kümb- lus	vene	keele- kümb- lus			1					1
keele- kümb- lus	eesti- vene	eesti	1							1
TWI	eesti	eesti (muidu TWI)				1	1			2
TWI	eesti	eesti	1			3				4
TWI	eesti	TWI				2				2
TWI	eesti- vene	eesti või keele- kümb- lus või TWI				1				1
TWI	eesti- vene	TWI			1					1
TWI	vene	TWI			1					1
TWI	vene	keele- kümb- lus				1				1
TWI	vene	eesti (muidu TWI)						1		1
TWI	vene	eesti			1	1				2
TWI	vene	vene				1				1
			7	3	5	20	1	2	1	39

Allikas: autori koostatud

Tabelis 6 toodud andmete põhjal võib järeldada, et tulevase kooli valikut mõjutab lasteaiarühm suuremal määral, kui kodukeel.

Eesti õppekeele rühmas käivaid lapsi, neid on kokku 19, sõltumata kodukeelest, plaanivad vanemad panna eesti õppekeelsega kooli (üks neist kaalub samal ajal soomekeelset haridust). Mitmekeelsesse haridusesse suhtumist väljendades ei poolda seda viis eesti kodukeelega vastajat, nad eelistavad eestikeelset haridust. Seitse vastajat eelistavad eesti-vene-inglise, kolm – eesti-inglise, üks – eesti-vene, ja üks pooldab kaht varianti eesti-vene ja eesti-vene-inglise mitmekeelset haridust. Vene kodukeelega vastajad valiksid eesti-vene-inglise hariduse.

Keelekümblusrühmas käivate laste vanemaid ei olnud vastajate hulgas palju, kokku neli, neist ainult vene kodukeelega vanem plaanib panna last keelekümblusklassi, ülejäänud kas eesti õppekeelega kooli või ei ole veel otsustanud. Mitmekeelse hariduse valikutes on üks eesti-vene kodukeelega lapsevanem mitmekeelse hariduse vastu; eesti kodukeelega vastajatest üks on eesti-vene-inglise hariduse poolt ja üks ei osanud seisukohta võtta; ning vene kodukeelega on eesti-vene hariduse poolt ja plaanib lapse haridust jätkata samuti keelekümblusklassis.

Kahesuunalise keelekümbluse rühmas käivate laste vanemaid oli kokku 16 ning nende valikud tulevase kooli osas olid mitmekesisemad võrreldes eestikeelsetes rühmades käivate laste vanemate eelistustega.

Kuus vastajat (neli eesti ja kaks vene kodukeelega) plaanivad valida eesti õppekeelega kooli. Nendest üks eesti kodukeelega vastaja ei poolda mitmekeelset haridust, üks vene kodukeelega valiks lapsele eesti-vene hariduse ja ülejäänud vastajatele sobiks eesti-vene-inglise mitmekeelne haridus.

Veel kolm (kaks eesti ja üks vene kodukeelega) muude tingimuste puhul oleksid valinud TWI, aga kas kolimise või muul TWI mudeli olemusest mittesõltuval põhjusel seda ei tee ja kavatsevad valida eesti õppekeelega kooli. Need vanemad olid positiivselt meelestatud mitmekeelsele haridusele: neile imponeerisid eesti-vene-inglise, eesti-inglise, eesti-vene variandid: ühele eesti kodukeelega vastajale meeldisid kõik kolm varianti ja vene kodukeelega vastajale – eesti-vene ja eesti-vene-inglise variandid.

Neli lapsevanemat (kaks eesti, üks vene ja üks eesti-vene kodukeelega) plaanivad lapse koolitee jätkamiseks TWI klassi. Eesti kodukeelega vanemad eelistaksid eesti-vene- inglise mitmekeelset haridust; vene ja eesti-vene kodukeelega – eesti-vene haridust, mida nad kavatsevadki valida TWI klassi näol.

Üks lapsevanem soovib last panna vene õppekeelega kooli, üks – keelekümbelklassi ja üks on kaalumas kolme varianti: eesti õppekeelega kool, keelekümbeluse ja kahe-suunalise keelekümbelusega klass. Kõik kolm soovivad pooldaksid eesti-vene- inglise mitmekeelset haridust.

.

Mitmekeelse hariduse vastu olid seitse lapsevanemat, neist kaks eesti kodukeelega vastajat põhjendasid oma arvamust sellega, et Eestis peab olema eestikeelne haridus ning võib õppida erinevaid keeli eraldi ainena. Skutnabb-Kangas & McCarty (2008: 4) ja May (2017: 88) järgi viib selline haridus siiski ükskeelsuseni. Euroopa Liit julgustab kodanikke erinevate projektide abil keeli õppima; ning peetakse normiks, kui keeleõpe algab juba eelkoolihariduses ja Euroopa kodanik valdab esimesele keelele lisaks veel kahte keelt.

Mitmekeelse hariduse pooldajatest oli menukaim eesti-vene-inglise haridus – 20 lapsevanemat, kellest kaheksa põhjendasid oma valikut.

Viis vastajat arvasid, et keeled on olulised, need on tulevikus kasuks ja mida rohkem keeli, seda parem (sotsiaalsed eelised). Näiteks vastaja 37 oli lisaks keeleõppe olulisusele arvamusel, et õpetaja emakeel (kognitiivne eelis) on samuti tähtis: „*eesti keel – elame Eestis; vene keel – meie naaber on Venemaa, me ei pääse nendega kontaktist; inglise keel – rahvusvaheline suhtluskeel (nt kehaline, kunst jt pehmed ained ja inglise keelt võiks nii palju kui võimalik õpetada inglise keelne inimene*“. Vastaja 22 lisas erinevate keelte õppimise olulisusele ka asjaolu, et keeled jäävad lastel paremini külge (kognitiivne eelis). Ka Baker (2006) on välja toonud, et lapsepõlv ja kooliaastad on soodne aeg keelte õppimiseks, hääldamise aktsendi tekkimise tõenäosus on väiksem, ning ta väitis ka seda, et juba kaheaastased lapsed oskavad keeltel vahet teha.

Kolm vastajat mainisid teiste keelte ja kultuuride tundma õppimise olulisust (sotsiaalsed eelised). Vastaja 26 kirjutas: „*mida varem laps õpib, et on olemas erinevad keeled ja kultuurid, seda loomulikum see tema jaoks on, ei teki võõristust, viha, hirmutunnet*

erineva vastu“. Vastaja 19 arvas, et „*keelteoskus on viis jõuda teiste inimesteni*“. Vastaja 28 jaoks on lisaks teiste kultuuride tundma õppimisele oluline kognitiivne eelis, ehk et mitmekeelne haridus „*avardab maailmapilti ja teeb edaspidise keeleõppimise märksa lihtsamaks*“. Gusjuk (2016) tehtud uuringus samuti tõid lapsevanemad kõige tihedamini välja kognitiivse („*kahe keele korraga õppimine toetab lapse mälu ja lihtsustab teiste keelte õppimist koolis*“) ja sotsiaalse eelise („*soov võimaldada lapsel tundma õppida teist kultuuri, soov laiendada lapse suhtlemisringi*“).

Garcia (2009) väidab samuti, et kakskeelsed lapsed on kolmanda keele õppimisel edukamad, kui ükskeelsed.

Vastaja 3 eelistaks eesti-vene-inglise varianti ja soomekeelset haridust. Temal oli elukohaks märgitud Pärnu ja Soome, kodukeeleks eesti keel, lapsel lasteaia õppekeeleks samuti eesti keel. Mainimist vajab asjaolu, et eestikeelse hariduse kõrval Soomes hariduse jätkamist kaaludes, ei soovi lapsevanem, et tema lapsega ühes klassis ega koolis õpiksid teisest rahvusest/kultuurist või teise emakeelega lapsed. Võib siiski järeldada, et lapse koolitee jätkamise puhul Eestis ei soovi ta muust rahvusest/kultuurist kaasõppijaid; Soomes koolihariduse saamise puhul ei tundu selline soov jätkusuutlik.

Kokkuvõttes on lastevanemate jaoks olulisimad põhjendused eesti-vene-inglise mitmekeelse hariduse valiku puhul keelteoskus ja teiste kultuuride tundma õppimine. Parkes’e (2008) osutus uuringus kõige populaarsemaks põhjenduseks TWI kasuks otsustamise juures just mõlema keele oskus (rääkimine/lugemine/kirjutamine). Teiste kultuuride tundma õppimine haakub Parkes’e töös populaarsuselt teise ja neljanda vastusega (vastavalt „olla edukas globaalses ühiskonnas“ ja „tunda mugavalt teiste inimeste/kultuuridega“).

Viis vastajat valisid eesti-vene kakskeelse hariduse. Vastaja 2 tõi valiku põhjuseks tulevikus parema hakkama saamise. Vaatamata sellele, et TWI klass pakuks eesti-vene kakskeelset haridust, plaanis viiest vastajast valida koolihariduseks TWI vaid kaks.

Kaks lapsevanemat kavatsesid panna oma lapsed eestikeelses kooli: üks laps käis TWI ja teine eestikeelses rühmas. Paraku vastused jäid põhjendamata, miks TWI rühmas käija vanem, kes valiks eesti-vene hariduse kasuks, ei soovi lapse haridust jätkata TWI klassis.

Üks vastaja soovis keelekümbelusrühma järel lapse panna ka keelekümbelusklassi. Suure tõenäosusega vastas seetõttu tema ka järgnevale küsimusele, et ei soovi, et tema lapsega koos õpivad teisest rahvusest/kultuurist õpilased.

31 lastevanemast, kes olid mitmekeelse poolt, kolm valisid eesti-inglise hariduse. Vastaja 14 kommenteeris, et mida rohkem keeli, seda parem, aga tegi märkuse, et küsitluse valikus eesti-vene-inglise võiks olla vene keele asemel midagi muud, kuid ta ei täpsustanud, mis keel see näiteks võiks olla. Vastaja 15 aga põhjendas valiku nii: „*vanem laps käib Pärnu Vabakoolis, kus inglise keelt annab igapäevaselt inglase juba 3ndat aastat ja teatud kooliüritused on inglise keelsed, seega mu 5ndas käiv laps oskab edukalt ja vabalt end selles keeles väljendada ning kirjutada, sest suhtlus õpetajaga pole olnud muudmoodi ju võimalik*“. Kõik kolm vanemat olid Pärnust, eesti kodukeelega ja üksikute teisest rahvusest/teise emakeelega inimestega tutvusringkonnas, kõigi lapsed käisid eesti õppekeelega lasteaias ning vanemate kavatsus oli panna lapsi eesti kooli. Pärnu maakond on vaadeldud piirkondadest suurima eestikeelse elanikkonna osatähtsusega, ja sel põhjusel on hariduse valik arusaadav.

Kahele vastajale (mõlemad Tallinna linnast) imponeerisid kaks varianti: eesti-vene või eesti-vene-inglise mitmekeelne haridus. Vastaja 34, eesti kodukeelega, põhjendus oli lühike: „*miks mitte, kuidas laps saab suhu lisakeele*“, kuid eestikeelse lasteaia järel kavatses ta valida eesti kooli.

Vastaja 35, vene kodukeelega, põhjendas valiku mitmekeelse keskkonna eelisega: „*laps areneb mitmekeelses keskkonnas ja see teeb ainult head*“. Tema TWI lasteaiarühma lõpetamisel plaanis lapse koolitee jätkamiseks panna eesti õppekeelega kooli, sest see oli kodu lähedal ja riiklik. Suure tõenäosusega TWI kooli valikul kaalus ta erakool Avatud Kooli kolmekeelse hariduse ja ka munitsipaalkool Tallinna Kunstigümnaasiumi (mõlemad Põhja-Tallinnas) eesti-vene kahesuunalise ja eesti-inglise osalise keelekümbeluse variante. Need kaks varianti olid 2019.a ja jäävad ka praegu ainukesteks kahesuunalise keelekümbeluse võimalusteks Tallinnas, ning oma asukoha poolest võivad logistiliselt paljudele Tallinna elanikele mitte sobida. Seejuures välistas lapsevanem kindlameelselt vene õppekeelega klassi või keelekümbelusklassi venekeelses koolis põhjusel, et tegu on nõ kunstliku isolatsiooniga ning on ebaloomulik. Samas temale

imponeeris kool, kus õpivad eesti ja vene kodukeelega lapsed koos. May (2017) pidas ka kasulikuks ja tähtsaks seda, et õpilased toetavad ja abistavad teineteist, dominantse keele rääkijad abistavad vähemuskeelt kõnelevaid klassikaaslasi dominantse keele õppes ja vastupidi.

Vastajale 32 meeldisid kõik küsitluses pakutud variandid: eesti-vene, eesti-inglise, eesti-vene-inglise, sest ta arvas, et lapsele on keeleõpe lihtsam. Kooli valik langes tal eesti kooli kasuks, sest elukoha muutumise tulemusena ei teki võimalust TWI mudeliga jätkata.

Edasi tuuakse vastused ja nende põhjendused kahe kriteeriumi järgi.

Vastajate põhjendused võib klassifitseerida järgmiselt:

1. **EK:** Eestis peab olema eestikeelne haridus, keeli võib õpetada eraldi aienena;
2. **tulevik:** parem hakkama saamine tulevikus, mida rohkem keeli seda parem, keeled on olulised (sotsiaalsed põhjused);
3. **õpetaja emakeel:** hea on, kui keelt õpetab seda keelt emakeelena rääkiv õpetaja, üritused ka samas keeles (kognitiivsed põhjused);
4. **lapsepõlv:** keeled jäävad lastel paremini külge, edaspidine keeleõpe kergem (kognitiivsed põhjused);
5. **teised:** keeleõpe avardab maailmapilti, (varases vanuses) erinevate keelte/kultuuridega tutvumine vähendab hirmu, keeled on viis jõuda teiste inimesteni (sotsiaalsed põhjused).

Põhjendused on toodud Tabelites 7 ja 8 vastuste arvu juures sulgudes.

2.2.4.1.1 Suhtumine mitmekeelsesse haridusse vastaja kodukeele kriteeriumi järgi

Kodukeele järgi jagunesid lapsevanemad, kes ei näinud vajadust mitmekeelse hariduse järele, järgmiselt: kuus eesti ja üks eesti-vene kodukeelega.

Eesti kodukeelega vanematest olid viis Pärnust ja üks Tapalt. Pärnust vastajatel oli tutvusringkonnas vähe või üldse puudusid teisest rahvusest/teise emakeelega tuttavad/sõbrad. Vastaja laps Tapalt käis TWI rühmas, ning temal oli soov tulevikus valida eesti õppekeelega kool. Paraku valik jäi põhjendamata, vastasel juhul võis teada

saada, mis TWI õppel võiks olla teisiti, et see mitmekeelse hariduse vorm rahuldaks vajadusi.

Eesti-vene kodukeelega laps, samuti Tapalt, käis küsitlusele vastamise hetkel keelekümbelusrühmas, ning vanem (vastaja 24) soovis, et laps jätkaks kooliteed eesti õppekeelega koolis põhjendades valikut lühidalt: „*elame Eestimaal*“.

Tabelis 7 on võetud kokku lastevanemate hoiakud mitmekeelse hariduse suhtes ja selle põhjendused kodukeele kriteeriumi järgi.

Tabel 7. Suhtumine mitmekeelsesse haridusse, taustakriteerium 1: vastajate kodukeel

	vastu	ei oska öelda	eesti- inglise	eesti- vene	eesti-vene- inglise	eesti-vene, eesti-vene- inglise	eesti- vene, eesti- inglise, eesti- vene- inglise	kok- ku
	7	1	3	5	20	2	1	39
eesti	6 (EK-2)	1	3 (tulevik-1, õpetaja emakeel-1)	1 (tulevik- 1)	14 (tulevik-3, teised-3, lapsepõlv-2)	1 (tulevik-1)	1 (lapse- põlv-1)	27
eesti- vene	1	0	0	1	1 (tulevik ja õpetaja emakeel-1)	0	0	3
vene	0	0	0	3	5 (tulevik-1)	1 (teised-1)	0	9

Allikas: autori koostatud

Mitmekeelse hariduse poolt oli 31 lapsevanemat, kes jagunesid kodukeele järgi järgmiselt: eesti kodukeel – 27, vene – 9 ja eesti-vene – 3.

Eesti kodukeelega vastajad valisid kõige meelsamini eesti-vene-inglise mitmekeelse hariduse (16, kui arvestada, et eesti-vene-inglise haridus oli ka mitme valitud vastuste hulgas), teiseks valikuks osutus eestikeelne haridus (6), kolmandaks jäi eesti-inglise (4) ning üks vastaja valis eesti-vene hariduse. Parkes’e (2008) uuringus ilmnas asjaolu, et dominantse keele rääkijail on olulisem tunda end mugavalt teiste kultuuridega, kui vähemuskeelt kõnelevatel vastajatel. Käesoleva uuringu tulemustele tuginedes ei saa

väita sama, sest eesti kodukeelega vastajate koguarvust (27) tõi sellise põhjenduse kolm, ning vene kodukeelega (9) – üks.

Nii Lopez (2013) kui Parkes (2008) järeldasid, et dominantse keele rääkijad peavad olulisemaks edukust koolis ja üldiselt kakskeelse hariduse kognitiivseid eeliseid, kui vähemuskeelt kõnelejad. Käesolevast küsitlusest selgub analoogne tulemus, et pigem toovad eesti kodukeelega (lisaks üks eesti-vene) välja mitmekeelse hariduse kognitiivse (õpetaja emakeel, lapsepõlv) eelise.

Vene kodukeelega lapsevanemad valisid samuti kõige rohkem eesti-vene-inglise (5), vähem populaarseks osutus eesti-vene (3), ning eesti-vene või eesti-vene-inglise (1) haridus. Võib järeldada, et venekeelsed lapsevanemad soovivad lisaks riigikeele omandamisele toetada ka vene keele õppimist. Lopez'i (2013) uuringu tulemustest selgus samuti, et keele ja traditsioonide hoidmist peavad vähemusrühvusest emad väga oluliseks. Eesti-vene kodukeelega vastajatest (kokku 3) oli üks arvamusel, et mitmekeelse hariduse järele ei ole vajadust, üks oli eesti-vene ja üks eesti-vene-inglise hariduse poolt.

Lopez (2013) järeldas, et sõltumata kodukeelest soovivad vanemad oma lastele mitmekeelse hariduse kaudu kindlustada suuremad võimalused tulevikus. Sama näitas ka käesolev uuring.

2.2.4.1.2 Suhtumine mitmekeelsesse haridusse vastaja hariduse kriteeriumi järgi

Kõrgema haridusega vastajatest (kokku 17) vaid kaks (12%) ei soovinud oma lapsele mitmekeelset haridust põhjendusega, et keeli võib õppida eraldi ainena. Põhi-, kesk- või kutsesuharidusega vanematest (kokku 22) viis ehk 23% ei tundnud vajadust mitmekeelse hariduse järele. Võib järeldada, et kõrgema haridusega inimesed valivad meelsamini mitmekeelsuse kasuks.

Vastajate suhtumine ja selle põhjendused on esitatud koondatud kujul Tabelis 8.

Tabel 8. Suhtumine mitmekeelsesse haridusse, taustakriteerium 2: vastajate haridus

	vastu	ei oska öelda	eesti-inglise	eesti- vene	eesti-vene- inglise	eesti- vene, eesti- vene- inglise	eesti- vene, eesti- inglise, eesti- vene- inglise	kokku
haridus	7	1	3	5	20	2	1	39
põhi	0	0	1 (tulevik-1)	1	1	0	0	3
kesk/ kutse	5	1	0	3 (tulevik- 1)	10 (tulevik-2, teised-1)	0	0	19
kõrgem	1 (EK-1)	0	1 (õpetaja emakeel-1)	1	7 (tulevik-2, teised-1, lapsepõlv-2, õpetaja emakeel-1)	2 (tulevik- 1, teised- 1)	1 (lapse- põlv-1)	13
magistri- kraad	1 (EK-1)	0	1	0	2 (tulevik-1)	0	0	4

Allikas: autori koostatud

Kõrgema haridusega vastajad põhjendasid oma valikuid rohkem, kui madalama haridusega lapsevanemad. Parkes'e (2008) uuringus oli analoogne järeldus: haritumad vastajad valisid kvantitatiivses küsimustikus rohkem vastusevariante.

Põhi-/kesk-/või kutseharidusega lapsevanemad põhjendasid valikut enamasti keel(t)eoskuse olulisega ja tulevikus parema hakkama saamisega ehk mitmekeelse hariduse sotsiaalsete eelistega. Parkes'e (2008) tulemused näitasid samuti, et valik „edukus globaalses ühiskonnas“ oli olulisem madalama hariduse vastajatele.

Kõrgema haridusega vastajad tõid lisaks sotsiaalsetele välja ka kognitiivsed eelised, näiteks lapsepõlve keeleõppe ja emakeelena õpetatavat keelt kõneleva õpetaja eelistamine.

Madalama haridusega vastajad ei maininud mitmekeelsuse/ mitmekeelse hariduse kognitiivseid eeliseid. Lopez'i (2013) uuringus ei toonud viiest intervjuueeritavast üks (madalama hariduse tasemega) vastaja samuti välja kognitiivset eelist.

Kokkuvõttes ja arvestades asjaoluga, et valida sai rohkem kui ühe variandi, oli suurim soov pakkuda lapsele eesti-vene-inglise mitmekeelset haridust (kokku 23 ehk 59% kõigist vastajatest või 74% mitmekeelse hariduse pooldajatest), sellele järgnesid eesti-vene (8) ja eesti-inglise (4). Sellest tulenevalt võiksid Eesti omavalitused vastavalt lastevanemate soovidele avada erinevates keelevariatsioonides mitmekeelse hariduse klasse, tagamaks tõhusamat keeleõpet ja soodustamaks tänu koosõppimisele erinevast rahvusest õpilaste omavahelisi kontakte.

2.2.4.2 Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijatesse

Lastevanematele esitati küsimused, kuidas nad suhtuksid kui teisest rahvusest/kultuurist või teise emakeelega lapsed õpiksid nende lastega ühes klassis või ühes koolis. Märkimisväärseid erinevusi ei ole vastustes täheldatud, vähesed esinenud erinevused on välja toodud punktides 2.2.4.2.1 ja 2.2.4.2.2.

2.2.4.2.1 Kaasõppijad ühes klassis

Enamik vastajatest suhtus oma lapse teisest rahvusest/kultuurist kaasõppijatesse positiivselt. Negatiivselt suhtusid sellesse, et nende lastega ühes **klassis** õpivad teisest rahvusest/kultuurist õpilased, neli lapsevanemat (kaks eesti kodukeelega Pärnust ja kaks vene kodukeelega Tapalt); ning viimastest kaks (eesti kodukeelega) suhtusid negatiivselt ka sellesse, et teisest kultuurist/rahvusest õpilased õpivad nende lastega ühes **koolis**. Väärrib mainimist, et venekeelsed lapsevanemad, kes ei soovinud teisest rahvusest/teise emakeelega õpilasi oma lapsega ühes klassis õppimas, valiksidki oma lapse kooliteeks keelekümbelklassi, mis tavaliselt koosneb venekeelsetest õpilastest. Paraku vastajaid ei põhjendanud oma vastuseid.

Allolevas Tabelis 9 on grupeeritud lastevanemate vastused seoses suhtumisega sellesse, et nende laste kaasõppijateks oleksid teisest rahvusest/kultuurist ja teise emakeelega lapsed.

Teisest rahvusest/kultuurist või teise emakeelega lastega koosõppimise eelised ja tingimused, mida on välja toonud küsitlusele vastajad, grupeeritakse järgnevalt:

- kognitiivsed eelised (**kognitiivne**);
- keeleõppe eelised (**keel**);

- mitmekesisusega seotud eelised: mugavalt end tunda /arvestada teise kultuuriga, tolerantsus, silmaringi laiendamine (**mitmekesisus**);
- teise kultuuriga seotud tingimused: teist kultuuri ei ülistata ega suruta peale, teisest rahvusest lapsed õpivad eesti keelt ja süvenevad eesti kultuuri (**kultuur**);
- õppetugi teisest kultuurist/teise emakeelega õpilastele, selleks, et üldine haridustase ei langeks ja teiste õpilaste õppetulemused ei kannataks (**tugi**);
- muud tingimused (**muu**).

Tabel 9. Hoiakud teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijate kohta

lasteaia- rühm	kodu- keel	kool	pool t	põhjendused	vas- tu	poolt tingi- mu- sega	põhjen- dused	kok- -ku
eesti	eesti	eesti	11	1-keel, 1-kognitiivne	2	4	1-tugi, 1- kultuur+ tugi	17
eesti	vene	eesti	2	1-mitmekesisus				2
keele- kümbilus	eesti	eesti				1	1-kultuur	1
keele- kümbilus	eesti	ei tea				1	1-muu	1
keele- kümbilus	vene	keelekümbilus			1			1
keele- kümbilus	eesti- vene	Eesti				1	1-kultuur	1
TWI	eesti	eesti (muidu TWI)	2	2-mitmekesisus				2
TWI	eesti	eesti	3	1-keel+ mitmekesisus, 1-kognitiivne+ mitmekesisus		1	1-kultuur	4
TWI	eesti	TWI	2	1-mitmekesisus				2
TWI	eesti- vene	eesti või keele- kümbilus või TWI	1	1-mitmekesisus				1
TWI	eesti- vene	TWI	1					1
TWI	vene	TWI	1					1
TWI	vene	keelekümbilus			1			1
TWI	vene	eesti (muidu TWI)	1	1-mitmekesisus				1
TWI	vene	eesti	2					2
TWI	vene	vene	1					1
			27		4	8		39

Allikas: autori koostatud

Positiivselt ja tingimusteta aktsepteerisid teisest rahvusest/kultuurist kaasõppijaid oma lastega ühes klassis õppimas 27 vastajat. Kõige rohkem põhjendati oma positiivset suhtumist mitmekesisuse väärtustamisega, seda tegid enamasti TWI rühma laste vanemad. Ilmselt on nemad ja nende lapsed rahul TWI lasteaiarühma mitmekesisuse ja sellest saadava kasuga. Välja on toodud ka kognitiivsed ja keeleõppega seotud eelised: need eelised tõid välja eesti õppekeele ja TWI rühma laste vanemad.

Kaheksa lapsevanemat olid poolt, et nende lastega koos õpivad teisest rahvusest/kultuurist lapsed, tuues välja omapoolsed tingimused. Lastevanemad tõid sõltumata lasteaiarühma tüübist välja tingimuse seoses teise kultuuriga. Ühtlasi eesti õppekeele rühma laste vanemad arvasid, et teise emakeelega lastele on vaja pakkuda õppetuge selleks, et õpetaja ei peaks õpetegevust läbi viima kahes keeles ning teiste õpilaste õppetulemused ei kannataks ja üldine haridustase ei langeks.

Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist kaasõppijatesse vastaja kodukeele järgi

Kodukeele järgi jagunesid tingimusteta TKRE olemasolu pooldajad suhteliselt ühtlaselt: eesti – 18 vastajat (67%) eestikeelsete vastajate koguarvust (27), vene – seitse üheksast ja eesti-vene – kaks kolmest.

Allolevas Tabelis 10 on koondatud andmed ja põhjendused vastajate kodukeele järgi.

Tabel 10. Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijatesse ühes klassis, taustakriteerium 1: vastajate kodukeel

	vastu	Poolt	poolt tingimus(t)ega	kokku
kodukeel	4	27	8	39
eesti	2	18 (mitmekesisus-5, keel-2, kognitiivne-2)	7 (kultuur-3, tugi-1, kultuur+tugi-1, muu-1)	27
eesti-vene	0	2 (mitmekesisus-1)	1 (kultuur-1)	3
vene	2	7 (mitmekesisus-2)	0	9

Allikas: autori koostatud

Eesti kodukeelega vastajad tõid välja muukeelsete/teisest kultuurist õpilastega koos õppimise kognitiivsed ja keeleõppe eelised ja nendele õpilastele vajaliku õppetoe. Parkes (2008) ja Lopez (2013) olid samuti jõudnud järeldusele, et dominantset keelt kõnelevaid

vastajaid huvitas õppeedukus ja mitmekeelse hariduse kognitiivsed eelised rohkem, kui vähemuskeelt rääkivaid lapsevanemaid. Vastaja 15 kommenteeris oma valikut järgnevalt: „lapsed õpivadki nii rohkem, sest nad soovivad suhelda ja kui see peab toimuma võõrkeeles, siis tehakse seda häbenemata ja kõigi sõnadega mida osatakse. Nii ületatakse hirm keele kasutuse ees ja suheldes õpitakse paremini kui kuivalt vihikusse kirjutamisel.“ Vastaja 22 on arvamusel, et lapsed saavad üksteiselt palju õppida, ning vastajad 27 ja 34 on seda meelt, et teisest kultuurist/teise emakeelega lastega suhtlemine ja selle kaudu omandatav(ad) lisakeel(ed) on kindlasti kasuks. Vastajad 8 ja 14 ootavad, et muukeelsetel/teisest kultuurist õpilastel on piisav õppetugi, ning nende olemasolu ei mõjutaks teiste õpilaste õppeprotsessi tulemuslikkust.

Dominantset keelt kõnelevad vastajad on Parkes'e (2008) uuringus enam välja toonud mitmekeelse hariduse valiku põhjuseks end mugavalt tunda teise kultuuriga. Käesoleva töö teise küsimuse (esimene küsimus puudutas mitmekeelse hariduse valikut, punkt 2.2.4.1.1) vastustest ei saa järeldada sama: viis 18st eestikeelsest vastajast (28%), üks kolmest (eesti-vene) ja kaks üheksast venekeelsest vastajast (22%) tõid välja mitmekesisusega seotud eelised. Nii väikesest venekeelsete vastajate arvust ei ole mõistlik teha põhjanevaid järeldusi.

Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist kaasõppijatesse vastaja haridustaseme järgi

Tabelis 11 on toodud välja eelised ja tingimused lapsevanema haridustaset arvesse võttes seoses teisest kultuurist/teise emakeelega lastega koos õppimisega ühes klassis.

Tabel 11. Suhtumine teisest rahvusest/kultuurist ja/või teise emakeelega kaasõppijatesse ühes klassis, taustakriteerium 2: vastajate haridus

	vastu	Poolt	poolt tingimus(t)ega	kokku
haridus	4	27	8	39
põhi-	0	2	1 (kultuur+tugi)	3
kesk-/kutse-	3	10 (mitmekesisus-1)	6 (kultuur-3, muu-1)	19
kõrgem	1	11 (mitmekesisus-5, kognitiivne-2, keel-1)	1 (tugi-1)	13
magistrikraad	0	4 (mitmekesisus-2)	0	4

Allikas: autori koostatud

Madalama haridustasemega olid tingimusteta poolt 12 vastajat põhi-, kesk-, või kutseharidusega vastajate koguarvust (22), kõrgema haridusega – 15 17st. Kõrgema hariduse tasemega lapsevanemad põhjendasid oma vastuseid rohkem. Parkes (2008) oli ka maininud asjaolu, et kõrgema haridusega vastajad valivad rohkem vastusevariante. Kõrgema hariduse tasemega vanemad on enamajalt teisest rahvusest/teise emakeelega kaasõppijate klassis olemasolu poolt ja näevad selles palju head. Positiivseks peetakse selle juures igapäevast suhtlemist teistest kultuurist lastega: see rikastab ja avardab silmaringi, kasvatab tolerantsust ja tundmist ning arvestamist teiste kultuuridega, annab lastele võimaluse õppida üksteise keelt ja vigu häbenemata võõrkeeles suhelda. Vastaja 26 arvas, et erinevus rikastab ja „*laps hakkab ka enda keele ja kultuuri vastu nii rohkem huvi tundma*“. Välja toodud on ka asjaolu (vastaja 35), et mitmekeelne keskkond on loomulik, ning seda on lapsevanem võrrelnud enda lapsepõlve keskkonnaga (mitte viimase kasuks), mis ei olnud mitmekeelne. Ühtlasi põhjendati (vastaja 38) oma positiivset suhtumist sellega, et „*ühiskond muutub multikultuurseks, selleks peab valmis olema*“. Parkes’ e (2008) uuring näitas analoogse tulemuse: haritumad inimesed peavad oluliseks, et nende lapsed tunneks end mugavalt teiste inimeste/kultuuridega.

Nii kõrgema haridusega vastaja (vastaja 8) tõi tingimuseks välja õppetoe olemasolu („*sama õpetaja ei peaks kahes keeles õppetegevust läbi viima*“), kui ka madalama haridustasemega lapsevanema (vastaja 14) tingimus puudutas lapse õppetulemusi, mis pidid jääma TRKE õpilaste olemasolu puhul mõjutamata („*Et võõras õpib meie kombeid ja keelt, mitte vastupidi! Ja et mingi multikultitamise pärast ei kannataks minu lapse õpitulemused... St. liialt palju aega ja tähelepanu võtab võõrkeelne õpilane endale ja kohalikud jäävad sp. tähelepanuta ja üleüldine haridus tänu sellele kannatab*“). Eelmisest vastusest ja veel mitmest madalama hariduse tasemega lapsevanema vastusest oli võimalik välja lugeda, et ei soovitud, et kaasõppijate teine kultuur kuidagi mõjutaks nende last. Vastaja 24 arvas, et Eestis elades peavad teised süvenema eesti kultuuri. Ühe lapsevanema (vastaja 21) tingimus oli, et teisest rahvusest/teise emakeelega õpilaste olemasolu sobib tema lapsele, ning on võimalik, et see vastus hõlmas mõlemat ülaltoodud tingimust korraga. Lapsevanemate seatud tingimustest haridustaseme järgi võib järeldada, et madalama haridusega vanemad on ettevaatlikud teise kultuuri mõju suhtes oma lapsele, ning sõltumata haridustasemest soovivad vastajad, et lapse õppetulemused

ei kannataks. Parkes (2008) oli samuti välja toonud, et laste edukus koolis on lastevanematele oluline sõltumata hariduse tasemest.

2.2.4.2.2 Kaasõppijad ühes koolis

Vastused küsimusele ja ka nende põhjendused, kuidas suhtutaks, kui lapsega ühes koolis õpiksid teisest rahvusest/teise emakeelega lapsed, olid suures osas samad, võrreldes vastustega, mis puudutasid ühes klassis koos õppimist. Nagu enne sai mainitud, siis negatiivselt meelestatud (kokku kolm) olid kaks lapsevanemat, kes olid vastu ka sellele, et nende lastega ühes klassis õpivad teisest rahvusest/teise emakeelega lapsed. Vastajale 14 näiteks sobis, et lapse kaasõppijateks klassis on teisest kultuurist lapsed, kuid nad ei sobinud kaasõppijateks ühes koolis: *„selline multikulti segamine teeb asjad hullemaks.. nii õpitulemuste pärast kui ka lastel omal tekib konflikte kui hakata sihilikult kedagi kuskil kokku segama.. kogemused käes Soomest sellega - õde läks samade väärtustega soome kooli keelt oskamata ja sai hakkama ja aktsepteeriti - mingihetk toodi kooli 60 somaallast eksperimendi käigus ja lõpuks võtsid pooled vanemad oma lapsed koolist ära, kuna asi läks üle käte.. Õpetajate kogu ressurss kulus "tõlketööle" või abc selgitamisele ja kohalikud jäid sp. toppama oma hariduselt.. lisaks toimusid suured kiusamised.“* Eelnevast emotsionaalselt esitatud arvamusest võib taas järeldada, et oodatakse, et teisest kultuurist lastel on tõhus õppetugi ja pidev abi keele- ja kultuuriteadmiste osas. Samuti on vastajale oluline selliste õpilaste osatähtsus koolis, ehk mida on neid rohkem, seda keerulisem ja aegavõtvam on nende integreerumine.

Tingimusteta ja positiivselt meelestatud teisest kultuurist õpilaste suhtes oma lapsega ühes koolis olid 28 vastajat. Vastaja 21 puhul muutus vastus võrreldes eelmisele küsimusele vastusega tingimustega *„kui see lapsele sobib“* tingimusteta vastuseks. Vastaja 37 põhjendas positiivset suhtumist teisest rahvusest kaasõppijatesse koolis järgmiselt: *„Nad teavad niigi, et maailm ei koosne vaid Eestist ja eestlastest. Aga teiste rahvustega koos kasvamine aitab selgitada maailma rahvaste erisusi ja aktsepteerida inimesi sellistena, nagu nad on“.*

Kaheksa lapsevanemat suhtusid teisest kultuurist/teise emakeelega õpilastesse positiivselt, kuid teatud tingimustel. Muidu selliste lastega ühes klassis õppimise puhul tõid kaks vanemat (vastavalt vastajad 15 ja 32) koosõppimise positiivsed küljed, siis ühes koolis koosõppimise puhul märkisid nad tingimustesse *„Keelekümblus on kasuks.“*

Erinevaid kultuurid ka, eeldusel, et võõrkultuursed lapsed on siiski Eestis ja nende kultuuri ei suruta kohustuslikult meie lastele peale, vaid nad teadvustavad ja aktsepteerivad erinevusi“ ja „kui puudub koolipoolne toetus või süsteem õpitoetuseks, siis ei poolda, sest õpetaja peab tegema valikuid keda õpetada“. Lisaks ülaltoodud tingimustele tõid veel kolm vastajat välja tingimuse, et teist kultuuri peale ei suruta, pigem teisest kultuurist lapsed süvenevad eesti kultuuri; näiteks vastaja 18 põhjendus oli järgnev: *„Oleksin poolt vaid sellisel juhul, kui seda teist rahvast/kultuuri ei ülistata, ei suruta peale ja suhtutakse kõikidesse lastesse võrdselt. Kuid paraku, elu on näidanud, et teise kultuuri/rahvuse lastesse suhtutakse paremini ja nii-öelda poputatakse ja tehakse kõike, et ainult temal oleks hea.“*

Kaks vastajat pidasid veel oluliseks teisest rahvusest/teise emakeelega lastel koolipoolse toe olemasolu ja seda, et teiste laste õppetulemused ei kannata. Kaks vastajat märkisid küll, et nad on poolt vaid tingimusel, aga ei ole oma tingimust välja toonud.

Ülaltoodud infost võib järeldada, et vastajate jaoks ei olnud märkimisväärset vahet, kas lapsed teisest rahvusest/kultuurist õpivad nende lastega ühes klassis või ühes koolis. Enamik vastajaid olid positiivselt meelestatud sellele, et nende lastega koos õpiksid teisest kultuurist/teise emakeelega lapsed. Multikultuursetes klassides nähakse palju head: õpilaste silmaringi laiendamine, sallivuse kasvamine, erinevuste märkamine ja aktsepteerimine, üksteiselt õppimine. Näiteks Eesti ühiskonna lõimumismonitooring 2020 andmetel suhtub 80% vastajatest pigem hästi või väga hästi sellesse, et koos õpivad eri rahvusest või eri emakeelega lapsed (Kultuuriministeerium 2020: 21). Mitmekesisuse positiivse poole on toonud välja enamjaolt kahesuunalise keelekümbelse rühmades käivate laste vanemad.

Tingimusteks jäid prevaleerima teise kultuuri pealesurumise vältimine ja õppetoe olemasolu, mis kindlustab seda, et teiste laste õppeprotsessile ja -tulemustele teisest rahvusest/kultuurist kaasõppijate olemasolu mõju ei avalda.

Kahesuunalise keelekümbelse lasteaiarühmad ja klassid pakuvad erineva taustaga õpilastele võimalust igapäevaselt suhelda, õppida koos ja õppida üksteiselt. Õppetugi on sellistes rühmades/klassides olulisel kohal ning üht kultuuri ei peeta tähtsamaks kui teist.

KOKKUVÕTE

Mitmekeelsuse põhiliseks eeliseks on suhtlemise ja õppimise ning töötamise võimalikkus paljude erinevatest kultuuridest pärit inimestega. Lühidalt, aga väga tabavalt võttis kokku oma suhtumise mitmekeelsesse haridusse üks küsitlus-uuringule vastaja, et „keelteoskus on viis jõuda teiste inimesteni“. Mitmekeelsust toetavad „tugevad“ mitmekeelse hariduse mudelid, mis annavad võimaluse läbida aineõpet nii õppija emakeeles kui ka teis(t)es keel(t)es. „Tugevaks“ teadlaste poolt tunnistatud mitmekeelse hariduse vorm **kahesuunaline keelekümblus** mitte ei paku ainult aineõpet mitmes keeles, vaid viib kokku ühte rühma/klassi ka erinevast rahvusest või kultuurist või erineva emakeelega õpilased. Koosõppimine võimaldab tutvuda erinevate kultuuridega, mis tulevikus vähendab eelarvamusi teiste kultuuride suhtes ja ka ebavõrdsusi rahvuse/emakeele tasandil. Euroopa institutsioonid samuti soovivad riikidele luua võimalusi oma kodanikele õppida oma emakeeles ning edendada (hariduses) keelelist ja kultuurilist mitmekesisust.

Eestis on kahesuunaline keelekümblus uus mitmekeelse hariduse mudel. Töö eesmärgiks oli kahesuunalise keelekümbelse tunnuseid arvesse võttes välja selgitada, missugust mitmekeelse hariduse vormi sooviksid lasteaialapse vanemad, ja kuidas nad oma valikut põhjendavad. Suurem osa ehk 39st küsitlusele vastajast 23 valiks eesti-vene-inglise mitmekeelse hariduse oma lapse kooliteeks ning enamik (35 39st) suhtus positiivselt sellesse, et nende lastega koos klassis õpivad teisest rahvusest/kultuurist või neist erineva emakeelega lapsed. Kahesuunalise keelekümbelse rühmades käivate laste vanemad põhjendasid teistest rohkem (kokku 8 põhjendust, neist 7 on kahesuunalise keelekümbelse rühmas käivate laste vanemate põhjendused) oma positiivset suhtumist teisest kultuurist kaasõppijatesse sellega, et väärtustavad selle õppe juures kultuurilisest mitmekesisusest saadavat kasu.

Lapsevanemad soovivad, et nende lapsed õpiksid juba varases eas keeli ja tutvuksid teiste kultuuridega: see on globaliseerivas ühiskonnas neile kasuks, sest loob suuremad võimalused tulevikus. Venekeelsed lapsevanemad ootavad, et mitmekeelse hariduse abil toetatakse nende lastele vene keele oskuse arendamist. Ülalmainitud ootused viitavad sellele, et neile sobiks kahesuunalise keelekümbelse mudel, sest see pakub õppijatele mitmekeelset ja mitmekultuurilist kompetentsi.

Küll aga nentisid mõned vastajad (viis 39st), et oluline on teise emakeelega õpilasi toetada nii õppetegevuses kui eesti kultuurilise teadlikkuse osas. Nelja lapsevanema jaoks oli oluline, et eesti omast erinevat kultuuri ei ülistataks ega surutaks peale, ja et kõigisse lastesse suhtutaks võrdselt sõltumata emakeelest/kultuurist/rahvusest.

Kahesuunalist keelekümblust käsitlenud uuringud on kinnitanud mitmed selle mitmekeelse hariduse mudeli eelised: akadeemilised teadmised mõlemas keeles, kakskeelsus kõnes ja kirjas ning kultuuridevaheline kompetents on kahesuunalise keelekümbuse mudeli olulisimad väljundid.

Uurimuse tulemusi kokku võttes ilmnes, et küsitletud lastevanemad on enamjaolt huvitatud mitmekeelsest haridusest ja on avatud teistele kultuuridele. Avatust teistele rahvustele ja kultuuridele kinnitab ka Eesti ühiskonna lõimumismonitooring 2020. Kasutusele võetava mitmekeelse hariduse osas on otsustajaks kohalik omavalitsus, mis vastavalt nõudlusele pakub mitmekeelse hariduse võimalust oma piirkonnas. Eesti erinevates kohtades võib see nõudlus sõltuvalt rahvuslikust koosseisust olla erinev.

Kahesuunalise keelekümbuse mudel oma uudsuse tõttu Eestis võib lapsevanematele olla tundmatu või võõras. Arvestades aga selle positiivseid tunnuseid selle tutvustamine lastevanematele võiks samuti jääda kohalike omavalitsuse ülesandeks. Kindlasti ka lapsevanemad, kes on selle hariduse mudeliga rahul, aitavad kaasa selle hariduse võimaluse tutvustamisele teistele lapsevanematele.

KASUTATUD KIRJANDUS

Argus, Reili, Rüütmaa, Tiina, Verschik, Anna. 2021. Mitmekeelsus, keeleomandamine ja -õpetamine. Kirjanduse lühiülevaade.

https://www.hm.ee/sites/default/files/keeleomandamine_teorიაulevaate_luhike_variant_14_01_21.pdf (külastatud 9.mai 2021)

Avatud Kool. Kuidas Avatud Kooli keeli õpitakse?

<https://avatudkool.ee/uudised/keelekymbilus/> (külastatud 30.märts, 2021)

Baker, Colin. 2006. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 4th Edition.* Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Beilmann, Mai. 2020. Küsimustiku koostamine. <http://samm.ut.ee/k%C3%BCsimustiku-koostamine> (külastatud 28.märts, 2021)

Castro-Garcia, Damaris. 2017. Three Forms of Bilingual Education: Immersion, Dual Language and CLIL. 1st edition. Heredia: Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, Universidad Nacional de Costa Rica.

Council of Europe. 2006. „The place of mother tongue in school education. Report“, 7.vebruar.

<https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=11142&lang=EN> (külastatud 30.märts, 2021)

Cummins, Jim. 2017. „Teaching for Transfer in Multilingual School Contexts.“ In *Bilingual and Multilingual Education, 3rd edition*, eds. Ofelia Garcia, Angel M. Y. Lin & Stephen May. Cham: Springer International Publishing AG, 103-115.

De Jong, Ester, Howard, Elizabeth. 2009. Integration in two-way immersion education: equalizing linguistic benefits for all students, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 12 (1): 81-99.

Eesti Statistika. RV0222U: Rahvastik soo, rahvuse ja maakonna järgi. Haldusjaotus seisuga 01.01.2018.

https://andmed.stat.ee/et/stat/rahvastik_rahvastikunaitajad-ja-koosseis_rahvaarv-ja-rahvastiku-koosseis/RV0222U (andmed seisuga 1.jaanuar, 2020 päritud 29.märts, 2021)

Euroopa Parlament. Tebeled euroopa Liidu kohta. Keelepoliitika. <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/et/sheet/142/language-policy> (külastatud 30.märts, 2021)

European Commission. „About multilingualism policy.“
https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_en (külastatud 30.märts, 2021)

Garcia, Ofelia. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century. A Global Perspective*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.

Garcia, Ofelia. 2010. „Bilingualism in Education in the Multilingual Apple: The Future of the Past“. *Journal of Multilingual Education Research* 1 (5): <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1175498.pdf> (külastatud 29.märts, 2021)

Garcia, Ofelia, Woodley, Heather Homonoff. 2015. „Bilingual Education“. In *The Routledge Handbook of Educational Linguistics*, eds. Marta Bigelow & Johanna Ennsner-Kananen. New-York and London: Taylor & Francis, 132-144.

Golubeva, Anna, Mjalitsina, Natalja. 2017. „Языковое погружение в детском саду — начало пути в многоязычное будущее ребенка“, *Mitmekeelne haridus* (1): https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/mitmekeelne_h_2017_1_web.pdf (külastatud 30.märts, 2021)

Golubeva, Anna, Piirsalu, Karin. 2019. „Kahesuunalise keelekümbuse teekond lasteaiast kooli“, *Mitmekeelne haridus* (4):

https://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/mitm_04_web_2.pdf (külastatud 30.märts, 2021)

Grosjean, Francois. 2015. „One Person – One Language and Bilingual Children.“ 1.aprill. (<https://www.psychologytoday.com/us/blog/life-bilingual/201504/one-person-one-language-and-bilingual-children>) (külastatud 28.märts, 2021)

Gusjuk, Natalja. 2016. Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate ootused ja kogemus seoses kahe-suunalise keelekümblusega. Bakalaureusetöö.
<https://www.etera.ee/zoom/27430/view?page=1&p=separate&view=0,0,2481,3508>

Gusjuk, Natalja. 2018. Erinevate osapoolte ootused, kogemus ja hinnang seoses kahe-suunalise keelekümblusega. Magistritöö.
<https://www.etera.ee/zoom/44519/view?page=1&p=separate&view=0,0,2481,3508>

Juurak, Raivo. 2020. Keelekümbluse toel ühtse eesti koolini. 21.veebruar.
<https://opleht.ee/2020/02/keelekumbluse-toel-uhitse-eesti-koolini/> (külastatud 12.mai 2021)

Haridus- ja Noorteamet. Keelekümblus.
<https://harno.ee/keelekumblus#keelekumblusprogramm> (külastatud 14.mai 2021)

Hélot, Christine, Cavalli, Marisa. 2017. „Bilingual Education in Europe: Dominant Languages.“ In *Bilingual and Multilingual Education, 3rd edition*, eds. Ofelia Garcia, Angel M. Y. Lin & Stephen May. Cham: Springer International Publishing AG, 471-488.

Howard, Elizabeth, Christian, Donna, Sugarman, Julie. 2003. „Trends in Two-Way Immersion Education: A Review of the Research“. The Center for Research on the Education of Students Placed At Risk / The Johns Hopkins University.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483005.pdf> (külastatud 15.mai, 2021)

Huvitav Kool. 2021. „Teadmised mitme keele ja kultuuri kohta kaasa juba lasteaiast“. 2.märts. <https://www.huvitavkool.ee/2021/03/teadmised-mitme-keele-ja-kultuuri-kohta.html> (külastatud 13.mai 2021)

Kallas, Kristina, Küün, Elvira. 2019. „Diskussioon kakskeelsest haridusest: teadusuuringud ja Eesti mudelid“, Riigikogu Toimetised (40): <https://rito.riigikogu.ee/wordpress/wp-content/uploads/2019/12/KallasKyyn.pdf> (külastatud 30.märts, 2021)

Kultuuriministeerium. 2014. „Lõimuv Eesti 2020. Lõimumisvaldkonna arengukava“. <https://www.kul.ee/kultuuriline-mitmekesisus-ja-loimumine/strateegilised-dokumendid/loimuv-eesti-2020> (külastatud 30.märts, 2021)

Kultuuriministeerium. 2020. „Eesti Ühiskonna Lõimumismonitooring 2020. Uuringu aruanne“. <https://www.kul.ee/eesti-integratsiooni-monitooring-2020> (külastatud 13.mai 2021)

Le Pichon-Vorstman, E., Siarova, H., Szőnyi, E. 2020. „The future of language education in Europe: case studies of innovative practices“ NESET report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d3a70e9a-8e75-11ea-812f-01aa75ed71a1> (külastatud 30.märts, 2021)

López, Minda Morren. 2013. „Mothers Choose: Reasons for Enrolling Their Children in a Two-Way Immersion Program“. *Bilingual Research Journal* 36 (2): https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15235882.2013.818595?casa_token=iej1V0ikSP8AAAAA%3Av-CHaAhSZ_h1K1a7Adk6GktgAksv8awXVIAAt1BmseWEcNn3eL12HCB9lcc9SuITFqCwANDRDbueCmw (külastatud 4.aprill, 2021)

May, Stephen. 2017. „Bilingual Education: What the Research Tells Us“. In *Bilingual and Multilingual Education, 3rd edition*, eds. Ofelia Garcia, Angel M. Y. Lin & Stephen May. Cham: Springer International Publishing AG, 81-100.

Meier, Gabriela Sylvia. 2009. „Two-way immersion education in Germany: bridging the linguistic gap“. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 13 (4): 419-437.

Parkes, Jay. 2008. „Who Chooses Bilingual Education for Their Children and Why“. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 11 (6):
https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050802149267?casa_token=u_qCJoFedmMAAAAA%3ATxSglp8SmjidP9zKLju5f0v6LBjPxzW82bhXVySdRysSyKDRXhiLKyIUad9sABfXaz1tJ_V_iNQkpw (külastatud 4.aprill, 2021)

Pedaste, Margus, Kirss, Laura, Kitsnik, Mare. 2019. „Ühtne Eesti kool – visioon tuleviku Eesti koolist“. RITA-Ränne projekt.
https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/rita_teemakokkuvote_uhtnekool_28_03_2019.pdf (külastatud 30.märts, 2021)

Rääsk, Mairo, Rääsk, Egle, Järv, Sandra, Kirss, Laura, Palginõmm, Kerttu, Pedaste, Margus. 2020. „Ühtse Eesti kooli mudeli väljaarendamine Eestis“. RITA-Ränne projekt.
https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/rita_koolimudelid.pdf (külastatud 30.märts, 2021)

SA Innove keelekümbeluskus. 2014. „15 aastat keelekümbelust“.

Skutnabb-Kangas, Tove & Teresa L. McCarty. 2008. „Key Concepts in Bilingual Education: Ideological, Historical, Epistemological, and Empirical Foundations.“ In *Encyclopedia of Language and Education*, second edition, eds. Nancy H. Hornberger. New-York: Springer Science+Business Media, 3-17.

Tallinna Kunstigümnaasium. Keelekümbeluskusprogramm Tallinna Kunstigümnaasiumis.
<http://koplikool.ee/keelekumbluskusprogramm/> (külastatud 30.märts, 2021)

Tallinna Statistikaatlas. <http://statistika.tallinn.ee/index.php> (külastatud 29.märts, 2021)

Tapa vald. 2020. „Kahesuunaline keelekümbel laieneb lasteaiast põhikooli“, 27.august, https://www.tapa.ee/uudised-ja-teated/-/asset_publisher/LJXzEyyPsLW0/content/id/28552686 (külastatud 30.märts, 2021)

Types of Immersion Education. 1998. By Jack Brondum and Nancy Stenson, *The ACIE newsletter 1 (2)*. https://carla.umn.edu/immersion/acie/vol1/Feb1998_ImmersTypes.html (külastatud 8.mai 2021)

Õunapuu, Lembit. 2014. *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteaduses*. Tartu Ülikool.

Wright, Wayne E., Baker, Colin. 2017. „Key Concepts in Bilingual Education“. In *Bilingual and Multilingual Education, 3rd edition*, eds. Ofelia Garcia, Angel M. Y. Lin & Stephen May. Cham: Springer International Publishing AG, 65-79.

LISAD

Küsitlus: Valmidus mitmekeelseks hariduseks

Lisa 1

Lasteaialaste vanemate küsitlus

Teie kodune keel

- eesti
- vene
- eesti-vene
- muu

Teie vanus

- kuni 30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 61+

Teie elukoht

- Tallinn
- Tartu
- Tapa
- Pärnu
- muu

Teie haridus

- põhiharidus
- kesk- või kutseharidus
- bakalaureusekraad
- magistrikraad
- doktorikraad
- muu

Lisa 1 järg

Kas Teie lähedaste tuttavate või sõprade hulgas on teisest rahvusest/teise emakeelega inimesi ?

- on, mõned üksikud
- on, ja päris palju
- ei ole
- muu

Teie lapse lasteaed/lasteaiarühm

- eestikeelne lasteaed
- venekeelse lasteaia eesti keelekümbelusrühm
- eesti-vene kahe-suunalise keelekümbeluse rühm
- muu

Millisesse klassi/kooli Te kavatsete oma laps panna (palun täpsustage, millistele asjaoludele otsuse tegemisel tugine(s)i te) ?

- eestikeelsesse kooli
- venekeelsesse kooli vene õppekeelega klassi
- venekeelsesse kooli eesti keelekümbelusklassi
- kahe-suunalise (eesti-vene) keelekümbeluse klassi
- muu

Kas Te oleksite huvitatud mitmekeelsest haridusest (palun põhjendage oma vastus) ?

- ei
- eesti-vene
- eesti-inglise
- eesti-vene-inglise
- muu

Kuidas Te suhtuksite, kui teie lapsega koos KLASSIS õpiksid teisest rahvusest/kultuurist, teise emakeelega lapsed (palun põhjendage oma vastus) ?

- oleksin poolt

- oleksin vastu
- oleksin poolt vaid tingimusel, et..

Lisa 1 järg

Kuidas Te suhtuksite, kui teie lapsega koos KOOLIS õpiksid teisest rahvusest/kultuurist, teise emakeelega lapsed (palun põhjendage oma vastus) ?

- oleksin poolt
- oleksin vastu
- oleksin poolt vaid tingimusel, et..

Juhul, kui Te oleksite nõus fookusgruppi sattumisel andma lühiintervjuu, siis märkige oma e-posti aadress.

Küsitlusele vastajate taustaandmete kokkuvõte

Lisa 2

vas- taja	kodune keel	vanus	elukoht	haridus	tutvus- ringkonnas teisest rahvusest/ kultuurist või teise emakeelega inimeste olemasolu	lapse lasteaia- rühm	tulevase kooli õppekeel
1	eesti	31-40	Pärnu	magistri- kraad	üksikud	eesti	eesti
2	eesti	kuni 30	Pärnu	kesk/kutse	ei	eesti	eesti
3	eesti	kuni 30	Pärnu/ Helsingi	kesk/kutse	üksikud	eesti	eesti või soome
4	eesti	31-40	Pärnu	põhi	üksikud	eesti	eesti
5	eesti	31-40	Pärnu	kesk/kutse	ei	eesti	eesti
6	eesti	31-40	Pärnu	magistri- kraad	üksikud	eesti	eesti
7	eesti	31-40	Pärnu	kesk/kutse	ei	eesti	eesti
8	eesti	41-50	Pärnu	bakalau- reus	üksikud	eesti	eesti
9	eesti	31-40	Pärnu	kesk/kutse	palju	eesti	eesti
10	eesti	kuni 30	Pärnu	kesk/kutse	üksikud	eesti	eesti
11	eesti	kuni 30	Pärnu	kesk/kutse	ei	eesti	eesti
12	eesti	kuni 30	Pärnu	kesk/kutse	ei	eesti	eesti
13	vene	kuni 30	Pärnu	kesk/kutse	üksikud	eesti	eesti
14	eesti	kuni 30	Pärnu	põhi	üksikud	eesti	eesti
15	eesti	31-40	Pärnu	bakalau- reus	üksikud	eesti	eesti
16	eesti	kuni 30	Pärnu	kesk/kutse	palju	eesti	eesti
17	eesti	31-40	Tapa	kesk/kutse	üksikud	TWI	eesti
18	eesti	kuni 30	Tapa	kesk/kutse	palju	keele- kümblus	eesti
19	eesti	kuni 30	Tapa	kesk/kutse	ei	TWI	eesti
20	eesti	kuni 30	Tapa	kesk/kutse	üksikud	eesti	eesti

21	eesti	31-40	Tapa	kesk/kutse	üksikud	keele- kümblus	ei oska öelda
22	eesti	31-40	Tapa	kõrgem	palju	TWI	eesti
23	eesti	kuni 30	Tapa	bakalau- reus	üksikud	TWI	TWI
24	eesti-vene	31-40	Tapa	kesk/kutse	palju	keele- kümblus	eesti
25	vene	kuni 30	Tapa	bakalau- reus	palju	TWI	eesti
26	eesti	31-40	Tapa	magistri- kraad	üksikud	TWI	TWI
27	vene	kuni 30	Tapa	põhi	palju	TWI	TWI
28	eesti	31-40	Tapa	bakalau- reus	üksikud	TWI	eesti
29	vene	51-60	Tapa	kesk/kutse	ei	keele- kümblus	keele- kümblus
30	vene	31-40	Tapa	bakalau- reus	palju	TWI	keele- kümblus
31	eesti-vene	31-40	Tapa	kesk/kutse	ei	TWI	TWI
32	eesti	31-40	Tapa	bakalau- reus	ei	TWI	eesti
33	vene	31-40	Tallinn	bakalau- reus	palju	TWI	vene
34	eesti	31-40	Tallinn	bakalau- reus	üksikud	eesti	eesti
35	vene	31-40	Tallinn	bakalau- reus	palju	TWI	eesti
36	vene	31-40	Tallinn	rakendus- lik kõrgem	palju	TWI	eesti
37	eesti-vene	31-40	Tallinn	bakalau- reus	palju	TWI	eesti või keele- kümblus või TWI
38	vene	31-40	Tallinn	magistri- kraad	palju	eesti	eesti
39	eesti	31-40	Tapa	kesk/kutse	palju	TWI	eesti