

Tartu ülikool
Humanitaarteaduste ja kunstide valdkod
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut

**Keelekümblus lasteaias: eesti vs vene keel
suhtlussituatsioonides**

Bakalaureusetöö

Sofiia Sitnikova
Juhendaja professor Birute Klaas-Lang

Tartu 2023

SISUKORD

<i>1. SISSEJUHATUS</i>	4
<i>2. EESTIKEELSELE HARIDUSELE ÜLEMINEK EESTIS JA TARTU LINNAS</i>	6
<i>3. TEOREETILISED ALUSED</i>	8
3.1 Keeleomandamine	8
3.2 Teise keele omandamine	9
3.3 Keelekümblus	12
3.3.1 Keelekümbuse ajalugu.....	12
3.3.2 Keelekümbuse eesmärgid	13
3.3.3 Keelekümbuse mudelid	14
3.3.4 Keelekümbuse põhimõtted	15
3.3.5 Keelekümbuse eesmärgid ja metoodika lasteaias	16
3.3.6 Lasteaias rakendatavate keelekümbusprogrammide varasemad uurimused Eestis	18
<i>4. UURIMISMEETOD JA VALIM</i>	20
<i>5. TULEMUSED</i>	23
5.1 Suhtlemine tundides	23
5.2 Igapäevased tegevused	28
5.3 Kuidas lapsed omavahel suhtlevad	29
<i>6. KOKKUVÕTEV ARUTELU</i>	31
<i>SUMMARY</i>	35
<i>KIRJANDUS</i>	36

Autorsuse kinnitus

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

Sofiia Sitnikova

1. SISSEJUHATUS

Üle 30 aasta on Eestis tegutsenud kaksparalleelset haridussüsteemi: eestikeelne ja venekeelne. Tänapäevani on säilinud Eestis endiselt venekeelsed koolid ja lasteaiad, kuigi riigis on üks riigikeel – eesti keel.

Kuna mitte kõik Eesti elanikud ei oska eesti keelt, on kannatanud ühiskonna sidusus, aga ka riigikeelt mitte oskavate inimeste võimalused tööks ja ka õpinguteks. Eesti keele oskus pakub rohkem võimalusi kvaliteetse hariduse omandamiseks, karjääri loomiseks ja eneseteostuseks. Elanikkonna eesti keele oskuse taseme tõstmine on üks riiklikke eesmärke.

Tänapäeval püüavad paljud vanemad tagada, et nende laps räägiks mitut keelt. Laps õpib võõrkeele kõige lihtsamalt selgeks varajases eas, mida varem, seda parem. Seetõttu panevad vene emakeelega vanemad lapsed lasteaeda eestikeelsete lastega samasse rühma või valivad näiteks keelekümbluslasteaia.

Keelekümblus on Eestis populaarne keeleõppemeetod ja seda meetodit kasutatakse ka mujal, näiteks Soomes ja Kanadas. Praegu võib keelekümblust leida Eestis nii lasteaedadest kui ka põhikoolidest.

Keelekümbluse teema on hetkel aktuaalne ka seetõttu, et tulenevalt Eestis algavast üleminekust eestikeelsele haridusele vene lasteaiad ja algkoolid on esimesed, kus õppekeele muudatus toimub. Lapsed, kes on praegu 6-aastased, alustavad haridusteed juba 2024/2025. õppeaastal eesti keeles. Tartus isegi varem – juba sellest sügisest.

Soovisin jälgida, kuidas keelekümblus lasteaias toimub praktilisest küljest, et püüda anda objektiivne hinnang õppeprotsessile. Minu uurimismeetodiks on vaatlus – ma ei suhtle lastega, vaid lihtsalt jälgin neid ja õpetajaid kõrvalt.

Töö eesmärgiks on uurida kuidas keelekümblus lasteaias praktikas toimub, kas on erinevusi varem välja töötatud soovitude ja meetoditega, nimelt soovin käesolevas töös välja selgitada, kuidas kasutatakse eesti ja vene keelt keelekümblusrühmas suhtlussituatsioonides. Otsin vastust kolmele küsimusele:

1. *Mis suhtlussituatsioonides ja kuidas kasutatakse lasteaia keelekümblusrühmas eesti keelt ja vene keelt?*

2. *Millest oleneb suhtlussituatsioonides keele valik?*
3. *Mis võtteid rakendab õpetaja olukordades, kus laps ei saa eesti keelest aru?*

Käesolev bakalaureusetöö koosneb järgmistest peatükkidest: **sissejuhatus**, **taustapeatükk eestikeelsele haridusele üleminekust**, kus ma räägin eestikeelsele hariduse ülemineku eesmärkidest ja ülesannetest, kuidas üleminek toimub, ajakavast, kes osalesid üleminekuprogrammi koostamises. **Teoreetilise raamistiku peatükis** tutvustan teise keele omandamise teemat, millisteks perioodideks see jaguneb, räägin keelekümbelse ajaloo, keelekümbelse mudelitest, selle meetoditest ja ülesannetest. Käsitlen ka lasteaia keelekümbelust käsitlevaid uurimusi Eestis. **Uurimismeetodi ja valimi peatükis** tutvustan meetodit, mida kasutasin andmete kogumiseks, ja lasteaeda, kus vaatlus toimus. **Tulemuste peatükis** tutvustan vaatlusperioodil lasteaias kogutud andmeid. **Kokkuvõttes arutelus** võrdlen teoreetilisi seisukohti keelekümbelse praktikaga, pidades silmas lasteaias kogutud tulemusi ja vastan enda esitatud uurimisküsimustele.

2. EESTIKEELSELE HARIDUSELE ÜLEMINEK EESTIS JA TARTU LINNAS

Bakalaureusetöoks valisin teema, mis on seotud eestikeelsele haridusele üleminekul Eestis. Aastatel 2022-2030 toimub eestikeelsele õppele ülemineku kogu Eestis. 12. detsembri 2022. aasta lõpus muutis Riigikogu põhikooli- ja gümnaasiumiseadust (PGS), mille tulemusel tehti otsus lasteaia- ja põhikoolis minna üle eestikeelsele õppele. Peamine ülemineku eesmärk on anda Eesti lastele, olenemata nende emakeelest, võimalus saada kvaliteetset eestikeelset haridust. Tulevikus annab eestikeelne haridus rohkem võimalusi töö leidmiseks ja karjääri edendamiseks, luues ühise info- ja väärtusruumi kõigile Eestis elavatele inimestele (Haridus- ja Teadusministeerium).

Ülemineku eestikeelsele haridusele algab 2024. aastal lasteaia- ja 1. ja 4. klassis. Koalitsioonileppe järgi on plaanis lõpetada eestikeelsele õppele ülemineku 2030. aastaks (Haridus- ja Teadusministeerium). 2021/2022 õppeandmete järgi on koolieelsetes lasteasutustes 66 979 last, nendest on 9456 venekeelsetes rühmades ja 3720 keelekümbelrühmades. Üldhariduse kohta on järgmised andmed: aastatel 2021-2022 on Eestis 2 algkooli, 35 põhikooli, 36 keskkooli/gümnaasiumi ja 4 täiskasvanute gümnaasiumi, kus õpetatakse nii eesti kui ka vene keeles, venekeelsele õppele on valinud 21 079 õpilast statsionaarses ja 76 õpilast mittestatsionaarses õppevormis (Haridus- ja Teadusministeerium).

Tartu 2022–2025 eestikeelse hariduse tegevuskava (Eestikeelse hariduse tegevuskava Tartu linnas) eesmärk on alustada 2023. a sügisest alates vene õppekeelele haridusasutustes järkjärgulist eestikeelset õpet. Selle jaoks on koostatud tegevus- ja ajakava. Kava koostamisest võtsid osa koolid, lastevanemad ja eksperdid Tartu Ülikoolist, Haridus- ja Teadusministeeriumist, Integratsiooni Sihtasutusest. Tegevuskava koostamise aluseks oli võetud sellised riigi pikaajalised strateegiad nagu “Eesti 2035”, “Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035”, Haridus- ja Teadusministeeriumi eestikeelse hariduse tegevuskava, Tartu linna arengukava aastateks 2018–2025, Keelekümbelstrateegia 2021–2026, Integratsiooni Monitooring 2020 ja teised (Eestikeelse hariduse tegevuskava Tartu linnas).

Tartu eestikeelsele õppele ülemineku kava ettevalmistustööd algasid 2021. aasta lõpus. 2022/2023 õppeaastaks koostati stardiküsitlus, et koguda rohkem infot ning

kaardistada õpetajate ja lastevanemate vajadused ja ootused selles protsessis (Eestikeelse hariduse tegevuskava Tartu linnas).

Üheks Tartu 2025/2026 tegevuskava eesmärgiks on, et lasteaiaõpetajad peavad valdama eesti keelt C1¹ tasemel. Selle eesmärgi põhjuseks on asjaolu, et hetkel on eesti keele õpetajate keeleoskuse tase kõigis kolmes Tartu lasteaias C1st B1-ni, kusjuures enamik õpetajaid valdab eesti keelt B2-tasemel (Eestikeelse hariduse tegevuskava Tartu linnas). Keeleoskus on keelekümblusprogrammi puhul väga oluline, kuna õpetaja peab valdama keelt vabalt (C1-tase) või oskama seda emakeelena.

Eestikeelse õppe ülemineku saavutamiseks on plaanis suurendada eestikeelsete rühmade ja keelekümbusega rühmade arvu. Järgnevatel aastatel ei avata lasteaedades uusi venekeelseid rühmi. See uuendus ei kehti siiski hariduslike erivajadustega (HEV) laste rühmades, kus saab jätkuda õppetöö lapse emakeeles (Eestikeelse hariduse tegevuskava Tartu linnas).

¹ https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-06/euroopa_keelega_õppe_raamdokument.pdf

3. TEOREETILISED ALUSED

3.1 Keeleomandamine

Tänapäeval on raske ette kujutada, et inimene oskab ja kasutab ainult üht keelt. Keeli õpetatakse koolis, keeli omandatakse ka elades ja töötades emakeelest erinevas keelekeskkonnas. Sageli omandavad lapsed mitu keelt juba perekonnas.

Keele õppimine varases eas on eelis, kuna lapsed omandavad keele kiiremini. Kui varem peeti mitmekeelsust erandlikuks juhtumiks, siis nüüd on see sama loomulik kui ühe keele oskus (Pearson 2009, Argus jt 2021: 26 kaudu).

Mitme võõrkeele oskus on alati olnud kõrghariduse omandamise üks eesmärkidest. Paljudes Euroopa riikides püüeldakse põhimõtte poole "emakeel pluss kaks võõrkeelt". Võõrkeelte õppimine on kultuurilise avatuse loomine, mis on tänapäeva maailmas väga oluline. Võõrkeelte õppimine kasvatab isiksuse sotsiaalset ruumi ja tema geokultuurilist mobiilsusust. Võõrkeelteoskus ei ole kasulik ainult inimesele isiklikult, vaid ka ühiskonnale tervikuna (Tender 2010: 13).

Kaks- ja mitmekeelsuse uurimist peetakse suhteliselt nooreks distsipliiniks, kuna enne Teist maailma sõda puudus vajalik piisav empiiriline baas uuringuteks. Samuti valitses eriti suurriikides ükskeelsuse ideoloogia, mis pööras rõhku ainult riigi ametliku keele oskusele ega soodustanud mitmekeelsust (Argus jt 2021).

Rääkides mitmekeelsusest ja keele omandamisest, tuleb välja tuua, et keele omandamine hõlmab palju laiemat valdkonda kui ainult lingvistika. Keele omandamine asub kahe valdkonna vahel: lingvistika ja psühholoogia. Keele omandamise uurimused annavad praktilist kasu keelte õpetamisel ja kõneteraapias/logopeedias (Vihman 2018).

Emakeel/K1 (*first language/L1*) on keel, mis on esimesena omandatud ja seega domineeriv. Kõik hiljem omandatud keeled on kas teised keeled /K2 (*ingl language two/second language/L2*) ehk siis keel, mis omandatakse keskkonnas, või võõrkeeled (*ingl foreign language*). Võõrkeele puhul puudub omandamist toetav keelekeskkond.

Emakeele mõju võõrkeele omandamisele on uuritud pika aja jooksul. Annekatrin Kaivapalu (2007) nimetab oma artiklis seda probleemi keeruliseks ja mitmeplaaniliseks, kus esineb palju vastandlikke teooriaid ja käsitlusi. Näiteks strukturalistlik-kontrastiivse teooria kohaselt on emakeele mõju võõrkeeles vigade põhjuseks, hilisemas, veaanalüüsi teoorias tehakse ettepanek otsida vigade põhjust mitte ainult emakeelest.

Keeleuniversaalide teooria järgijad usuvad, et emakeele mõju on võõrkeele õppimise puhul suur, kuna õpetamisel kasutatakse emakeelele omast universaalset grammatikat ja mehhanisme (Kaivapalu 2007: 17).

3.2 Teise keele omandamine

Kuna minu bakalaureusetöö uurib keelekümblust, siis esitan teoreetilises raamistikus teise keele arendamise ja omandamisega seonduva ülevaate.

Teise keele omandamine on teema, mis hõlmab paljusid küsimusi ja tegureid. Üks peamisi küsimusi, mida teadlased uurivad, on emakeele mõju teise keele kujunemisele, aga ka emakeele ja teise keele omandamise kvaliteet.

Laps omandab teist keelt paremini varases eas. Kõige parem aeg selle jaoks on 5-10aastaseks saamiseni, aga mida varem, seda paremad on tulemused (Rannut 2001). Selles vanuses õppimine toimub kiiremini, laps omandab õigema häälduse ja hiljem saavutab paremaid tulemusi õppimisel. Samuti omandab 4-8-aastane laps teise keele struktuurielemente paremini (Rannut 2000).

Keele omandamine ja keele õppimine on kaks erinevat protsessi, kuna omandamine on alateadlik protsess. Peamine erinevus seisneb selles, et omandamine toimub siis, kui keelt kasutatakse elus, reaalses suhtluses. Keeleomandajad tunnevad grammatika korrektsust õppimata, samal ajal kui keeleõppijad õpivad grammatikat (Kebbinau, Aja 2013).

Teise keele valdamise üks põhiküsimusi on see, kuidas õpilane produtseerib keelt, kasutab kõiki teadmisi keele kohta reaalses elus (Pool 2007). Teise keele varajane areng jaguneb järgmisteks perioodideks: vaikuse periood, koodivahetus, holofraaside kasutamine, varane kõne, keelevajadus ja poolsoravus. (Rannut 2000: 10).

Teise keele õppimise viimane etapp on keele valdamine emakeelekõneleja tasemel, mis nõuab aega. Aeg võib sõltuda erinevatest faktoritest, Tõnu Tender (2010: 36) räägib järgmisest sotsiaalkultuurilistest teguritest, mis võivad keeleõpet ja teise keele omandamiseks kuluvat aega mõjutada, näiteks motivatsioon, uskumused, eri väärtused, hoiakud, kultuur. Uuringud näitavad (Rannut 2000), et mõne aasta pärast hakkab laps, kes näiteks lasteaias või teises kodukeelest erinevas keelekeskkonnas viibib, teist keelt vabalt rääkima.

Järgmisena toon välja teise keele omandamise iga perioodi tunnused:

- 1) **Vaikne periood** (*pre-production*) on selline ajajärk, kus laps ei hakka kohe teist keelt kasutama. Ta kogub sisendkeelt enda sisse, hiljem hakates kasutama varem kuuldud lauseid ja fraase. Arvatakse, et see periood vähendab kõnes esinevate vigade arvu, parandab hääldust jne (Rannut 2000: 10). Sel perioodil ei tohiks last survestada, keele omandamine on juba alanud ja kulgeb edasi. Oma magistritöös viitab Jelena Garus (2006: 9) *Judie Haynes*'ile, kelle arvates on lapse sõnavara sellel perioodil umbes 500 sõna, kuid ta ei kasuta neid sõnu aktiivselt, st tegemist on passiivse sõnavaraga.
- 2) **Varase kõne** (*early production*) **periood** kestab umbes 6 kuud ja lapse sõnavara ulatub 1000 sõnani. Sellele perioodile on iseloomulik üksikute sõnade kasutamine või kahe sõna kombineerimine fraasiks. Laps küsib palju ja/ei vastuseid eeldavaid küsimusi, sõnavara rikastamisele sellel perioodil aitab kaasa näitlik materjal (Garus 2006: 9): pildid, raamatud, mänguasjad jne.
- 3) **Keelevajaduse perioodi** (*speech emergence*) ajal ulatab lapse sõnavara 3000 sõnani, laps kasutab oma teadmisi väikestes kõnesegmentides. Fraasid ja laused on lihtsad ja ei pruugi olla morfoloogiliselt ja süntaktiliselt korrektsed. (Garus 2006: 9)
- 4) **Koodivahetuse periood** võib toimuda kahes etapis: esiteks kasutab laps segakeelt ja seejärel funktsionaalselt spetsialiseerunud ümberlülitust. Algstaadiumis pole lapsel piisavalt teadmisi teisest keelest, seega on koodivahetus üksikute varem õpitud sõnade või **holofraaside** kasutamine – segakeelne kõne. Holofraasid on laste poolt kasutatavad fraasid, mida korratakse tavatoimingutes õpetaja järel. Sageli ei oska laps nendes fraasides või lausetes sõnu eristada. Laps võib kasutada tervet fraasi ka oma emakeelses kõnes. (Rannut 2000: 10-11). Õpitud teise keele sõnu võib laps kasutada ka oma emakeeles.
- 5) **Poolsooravuse perioodil** (*Intermediat fluency*) on lapse sõnavara umbes 6000 sõna, laused muutuvad keerulisemateks (Garus 2006: 9).

6) **Keelevahetus.** Keelevahetust võib seostada koodivahetusega hilises staadiumis. See tähendab, et selleks ajaks on laps omandanud juba kaks keelt ja need keeled moodustavad kaks eraldi struktuuri. Et lapsel areneksid mõlemad keeled, on vaja toetada ka emakeele arengut nii kodus kui ka haridusasutuses (Rannut 2000: 11). Näiteks emakeele toetamiseks tasub emakeeles lapsega lugeda ja kirjutada.

Teise keele omandamise üks olulisi termineid on sisendkeel. Sisendkeelt nimetatakse keeleks, mida laps kuuleb enda ümber õppimise ajal ja keelega kokkupuutel igapäevaelus. Raili Pooli sõnul (2007) on väga oluline tähelepanu pöörata kogu materjalile, mida laps väljast saab. Sisendkeel võib mõjuda positiivselt ja negatiivselt. Positiivse sisendkeele hulka kuuluvad grammatiliselt ja semantiliselt õigeid keelekonstruktsioonid, mudelid ja laused. Negatiivne sisendkeel on keelehälve, keele väärkasutus, mida laps võib saada õpetajalt või vestluskaaslaselt, kes sisendkeelt piisavalt ei oska (Gass 2006 viidatud Pool 2007: 17-18 kaudu).

3.3 Keelekümblus

Minu bakalaureusetöö keskendub keelekümblusele, mida kasutatakse lasteaias, selle metodoloogiale ja kontseptsioonile. Keelekümblus (*ingl language immersion*) on keeleõppeprogramm, kus hariduse omandamiseks kasutatakse kahte või rohkem keelt, üks neist on emakeel (K1) ja teine on teine keel (K2/võõrkeel) (Aulik 2005: 5). Keelekümblus on lõimitud aine- ja keeleõppe (LAK-õppe) viis, mis toetab mitmekeelsuse kujunemist (Innove). Keelekümbluse programme kasutatakse Eestis nii lasteaias kui ka koolis.

3.3.1 Keelekümbluse ajalugu

Keelekümblus sai alguse 1965. aastal Montrealis Kanadas ja selle programmi eesmärgiks oli anda võimalus ära õppida kaks riigi ametlikku keelt (inglise ja prantsuse keel). Programm käivitati Quebecis, kus inglise keele kõnelejate hulk moodustas vaid 15% kogu elanikkonnast (Aulik 2005: 5), st inglise keel oli selles maakonnas vähemuse keel. Programm loodi ingliskeelsetele lastele/õpilastele, kelle vanemad muretsesid selle pärast, et nende lapsed oleksid ilma prantsuse keele oskusega halvemas positsioonis ega saaks tulevikus tööturul inglise keelt valdavate prantsuskeelsetega konkureerida. Lastevanemate initsiatiivil alustati keelekümbluseprogrammi koolis, kus inglise keelt emakeelena kõnelevad lapsed said õppida aineid prantsuse keeles (Mehisto 2010: 11).

Alguses olid keelekümbluse õpetajatel suured raskused, kuna õigete ja sobivate õppestrateegiate leidmiseks polnud tehtud eeltööd. Kõigepealt alustati sellest, et aidati õpilastel prantsuse keelest aru saada ja arendada suulisi oskusi, ning hiljem, kui õpilastel oli juba kuulamise ja rääkimise algtase, arendati välja tasakaalustav metoodika, mis võimaldas arendada kõiki nelja keelelist oskust: suhtlemine, lugemine, kirjutamine ja kuulamine. Vanemates klassides õppisid õpilased mõnda ainet ka inglise keeles. Kui programm sai edukaks, võeti see kasutusele kogu Kanadas ja levis hiljem ka teistesse riikidesse (Mehisto 2010: 11).

Eestis hakati esimest keelekümbluseprogrammi arendama 1998. aastal ja esimesed keelekümbluseklassid avati aastal 2000 (Innove). Keelekümbluseprogramm Eestis on sarnane Kanada programmiga oma eesmärkide poolest: lõimida vähemuskeelt kõnelevad inimesed enamuskogukonda (Aulik 2005: 6).

Enne keelekümbelse kasutuselevõttu oli Eestil eelis teiste riikide ees, eriti Kanada ees, kuna koolitusmaterjalid ja meetodikad olid välja arendatud. Esmalt püüdsid Eesti teadlased hoolikalt uurida ja järgida meetodeid, mida Kanada ja Soome teadlased olid välja pakkunud. Lisaks püüdis Eesti vältida teiste riikide tehtud vigu nagu korralik planeerimine ja sidusrühmade ja piirkondade vahilise koordineerimise puudumine (Mehisto 2011: 19).

3.3.2 Keelekümbelse eesmärgid

Lapsed omandavad emakeele ehk esimese keele ilma spetsiaalse õpetamiseta, kui neil ei ole spetsiifilisi keele omandamist takistavaid tegureid. Keelekümbelseprogrammi kontseptsioon põhineb esimese keele omandamise uuringutel, kuna esimene keel omandatakse loomulikult ja lihtsalt ümbritseva keelekeskkonna abil. Kooli ja lasteaia keelekümbelseprogrammid püüavad luua samasugust sotsiaalset keskkonda, mis on omane esimese keele õppimisele (Genesee, 1983; 1996, Aulik 2005:7 kaudu).

Keelekümbelseprogrammil on järgmised eesmärgid:

- riigikeele või vähemuskeele oskuse arendamine (Aulik 2005: 6);
- õppija omakultuuri ja emakeele säilitamine (Aulik 2005: 6);
- saavutada paljudes üldhariduslikes ainetes õppeedukus, mis on võrdne emakeelena kõnelejatega (Mehisto 2011);
- kakskeelseks muutumine (Mehisto 2011).

Keelekümbelseprogrammi hariduseesmärgid on järgmised (Aulik 2005: 6):

- 1) lapsed omandavad esimeses keeles vanusele vastavad kirjutamis-, lugemis-, kuulamis-, rääkimisoskused;
- 2) laps õpib teises keeles kirjutama, lugema, rääkima;
- 3) üldharidusteadmiste omandamine (ajalugu, matemaatika, keemia jne), kui õpe toimub teises keeles;
- 4) emakeele kõnelejate ja sihtkeele kõnelejate kultuuri tundmine.

3.3.3 Keelekümbluse mudelid

Keelekümblust saab jagada kolmeks/neljaks rühmaks, kuna artiklites kasutatakse erinevaid termineid mudelite iseloomustamiseks: varane, keskmine, hiline ja topeltkeelekümblus. Keelekümblus saab olla täielik või osaline. Rannut (2000: 12) toob oma artiklis välja kaks varase keelekümbluse mudelit: varane täielik keelekümblus ja varane osaline keelekümblus.

Varane täielik keelekümblus on kõige kasutatavam keelekümblusprogramm, kus keeleõpetamist alustatakse lasteaias või esimese kooliaasta jooksul (Mehisto 2010: 21-23). Kahe aasta jooksul toimuvad kõik tunnid ainult teises keeles, st lapsed õpivad lugema, kirjutama ja arvutama teises keeles ning seejärel omandavad samad oskused ka emakeeles/K1. Õpetajate jaoks on oluline, et õpetatav keel oleks nende emakeel või nad oskaksid seda keelt emakeelekõneleja tasemel (Rannut 2000: 12). Õpetaja peab rääkima ainult kümbluskeeles. Paljudes lasteaedades ja koolides peetakse oluliseks põhimõtet „üks õpetaja – üks keel“. Nii tekib õpilastel harjumus pöörduda õpetajate poole ainult kümbluskeeles või emakeeles (Mehisto 2010: 21-23).

Varane osaline keelekümblus on selline programm, kus ainult osa ainetest (kuni 50%) õpetatakse teises keeles ja teine osa ainetest emakeeles, samas ei õpetata ühte ainet korraga kahes keeles (Rannut 2000: 12).

Kahesuunaline keelekümblus. Lasteaias kasutatakse seda mudelit juhul, kui rühm koosneb nii eesti kui ka vene keelt kõnelevatest 3-4aastastest lastest. Õppe- ja muud tegevused toimuvad mõlemas keeles, õpetajad on kakskeelsed: päeva ühes pooles omandab laps uusi teadmisi ühes keeles ja päeva teises pooles teises keeles (Innove). Rühmas on selge jaotus: üks õpetaja – üks keel, teine õpetaja – teine keel.

Keskmine keelekümblus. Seda alustatakse lasteaiast ja lõpetatakse neljandas/viiendas klassis, kus alustatakse esimeses keeles õpet. Kui laps on juba 9-10aastane, siis umbes pool õppetööst toimub teises keeles, samal ajal kui teine pool on emakeeles. Õppetöö proportsioonid võivad erineda sõltuvalt koolist, linnast või riigist (Aulik 2005: 11).

Hiline keelekümblus on programm, mis tavaliselt algab põhikooli III astmes ehk siis 5.-8. klassis. Enamasti on lapsel selleks ajaks kogemus teises keeles õppimisest. Kahe aasta jooksul õpetatakse aineid teises keeles, välja arvatud emakeel ja kirjandus.

Järgnevatel aastatel valib laps ise neid aineid, mida ta soovib teises keeles õppida (Aulik 2005: 12).

Topeltkeelekümblust kasutatakse näiteks Kanadas ja see on suunatud nendele keeleõppijatele, kelle kodune keel ei ole kooli õppekeel ega kümbluskeel. Sel juhul ei õpetata paralleelselt kahes keeles, vaid 50% ainetest toimub ühes keeles, 50% ainetest on teises keeles ja hiljem lisatakse kolmas keel – laste kodune keel (Genesee 1999, viidatud Rannut 2000: 12 kaudu). Sarnane süsteem on Tallinna Avatud koolis², kus rakendatakse kolmkeelset keelekümblust, mille eesmärk on tagada, et pärast põhikooli lõpetamist valdavad lapsed kolme keelt: eesti, vene ja inglise keelt.

3.3.4 Keelekümbluse põhimõtted

Keelekümbluseprogrammi järgi omandab laps keelt analoogiliselt esimese/emakeelega. Selle jaoks luuakse keskkond, kus tekib motivatsioon keeleõppimiseks (Genesee 1984; 1999, viidatud Rannut 2000: 23 kaudu). Keskkond peab last toetama, õpetajad peavad olema abivalmis ja vanemad peavad last toetama ja aru saama, et see protsess ei ole lihtne lapse jaoks. Peeter Mehisto (2011) läbiviidud uuringust selgus, et õpetajate uskumused keelekümbluse kohta mõjutavad õppimist oluliselt ning õpetajad, kes ergutavad ja toetavad kõiki õpilasi, loovad positiivse ja toetava õpikeskkonna.

Keelekümblusel on järgmised põhimõtted:

- **Osalemine peab olema kakskeelses programmis vabatahtlik.** Õpilane saab valida keelekümbluse või tavategevuse vahel. Õppeasutuse otsus programmi ellu viia on ka vabatahtlik, kuna õpetajate koolitamine ja programmi jätkusuutlikkus on kooli juhtkonna ülesanne (Kebbinau, Aja 2013: 17);
- Lasteaias moodustatakse keelerühmad selliselt, et lastel on sama keeleline ja sotsiaalne taust – **rühmad on homogensed**. Selles olukorras on lapsed võrdsed ja õppeprotsess ei kahjusta lapse emakeelt ega vaimset tervist (Rannut 2000: 17);
- **Keelekümblusklassis rakendatakse programmile omaseid metoodilisi põhimõtteid.** Kõik aktiivõppemeetodid on kasutusel (Kebbinau, Aja 2013: 45);

² <https://avatudkool.ee>

- **Kakskeelne õpe saab olla edukas juhul, kui toetatakse mõlema keele arengut.** Teise keele arendamine on positiivne ja edukas, kui samal ajal areneb lapse emakeel (Rannut 2000: 17);
- **Keel on õppetöö vahend, mitte objekt.** Õpilased tegelevad aine temaga, kasutades õpitavat keelt/sihtkeelt (Kebbinau, Aja 2013: 44);
- **Lapse kõne- ja mõtlemiskeele areng on erinev.** Kõnekeel areneb kiiremini kui mõtlemiskeel, see on seotud ka lapse psühholoogilise arenguga (Rannut 2000: 17);
- **Keelekümblusprogramm kõigile.** Keelekümblusklassi sisenemiseks ei pea laps sooritama teste (Kebbinau, Aja 2013: 44);
- **Kahes keeles suhtlemine peaks olema lapse jaoks positiivne.** Laps ei tohiks haridusprotsessis häbeneda oma emakeelt, kodus ei tohiks aga vanemad näidata negatiivset suhtumist teise ehk siis õpitavasse keelde (Rannut 2000: 17);
- **Rääkides lapsega, peab õpetaja kõne olema aeglasem.** Grammatika peab olema lihtsam, kui emakeelekõneleja kasutab oma kõnes (Rannut 2000: 17-18).

3.3.5 Keelekümblye eesmärgid ja metoodika lasteaias

Varasemad uuringud on näidanud, et sellised programmid nagu keelekümblye sobivad erineva andekusega ja erineva sotsiaalse taustaga õpilastele (Mehisto 2011), tõestades, et keeleõpe on kõigile jõukohane. Tänapäeval rakendavad paljud Eesti lasteaiad ja koolid keelekümblyeprogrammi. See programm võimaldab lapsel teise keele õppimist alustada varases eas. Eestis alustatakse varajast keelekümblyest lasteaedades juba 1,5-aastastel sõimerühmades. Keelekümblyeprogrammi eesmärgid lasteaias on järgmised (Belova jt 2005, viidatud Garus 2006: 29 kaudu):

- tekitada ja säilitada huvi eesti keele vastu,
- õppida eestikeelseid sõnu õigesti hääldama, toetada lapse kõne arengut õige häälduse, grammatiliste vormide ja õige lauseehituse poole,
- arendada tuttavate sõnade äratundmist lausetes,
- kasutada õpitud sõnu praktikas,
- kaasata vanemad õppeprotsessi.

Keelehuvi tekkimiseks kasutatakse keelekümblyseprogrammis erinevaid võtteid, mis aitavad lapsel keelt kiremini omandada ja toetavad huvi õpitava keele vastu.

Keelekümblyses omandatakse sõnavara erinevates tegevustes. Näiteks tutvustatakse sõnu kaastekstis, lähtudes teemast (*nt kus on minu sall?*), suundutakse tervikult osade poole (selles etapis korratakse sõnu *minu sall, sall*) ja pärast näidatakse (näidatakse salli ja korratakse sõna *sall* ning viimaks korratakse tervet fraasi *see on minu sall*) (Södergard 2000, viidatud Rannut 2000: 20 kaudu). Grammatikat õpetatakse kontekstiliselt ehk täissõnameetodina. Laps omandab sel moel sõnade tähenduse koos kontekstiga (Shrum & Glisan 1994, viidatud Rannut 2000: 21 kaudu).

Keelekümblyseprogrammis õpib laps lugema ja kirjutama sihtkeeles (teises keeles), pärast omandab neid oskusi ka emakeeles. Last abistab visuaalne materjal: seintel ja rühmas igal pool (tahvlil, toolidel, sahtlil jne) on pildid sõnadega, et laps õpiks lugema ja tutvuks ka sõnade kirjapildiga (Rannut 2000: 18). Õppimiskeskonna loomisel aitavad kaasa (Rannut 2000):

- klassiruumi kujundus ja sisustus, mis toetavad lapse keeleõpet arendavate tegevuste kaudu;
- sõnad koos piltidega seintel – laste sõnaraamat;
- mänguasjad, töönurgad, töövahendid, mis on siltidega markeeritud;
- spetsiaalsed keskused erinevateks tegevusteks, kus on kõik vajalikud töövahendid, mis on markeeritud nimesiltidega.

Järgnevalt esitan mõned meetoodilised võtted, mida lasteaia keelekümblyseprogrammis kasutatakse.

Nädala täht. Rühmas on seintele kinnitatud häälikupildid. Igal nädalal valitakse üks nädala täht, mis pannakse tahvlile või seinale (Rannut 2000). Varem õpitud sõnades otsitakse selle tähega algavaid sõnu ning lapsed toovad näiteid.

Keelekümblyseprogramm kasutab suhtlemisoskuste arendamiseks erinevaid ülesandeid: **rollimängud, simulatsioonid, suhtlussituatsioonid, loovülesanded** (Kebbinau, Aja 2013).

Õpetaja võiks luua mitmeid traditsioone, näiteks **hommikuringi**, kus lapsed saaksid jagada, mida nad eelmisel päeval kodus tegid või mida nad nädalavahetustel tegid jne. Õpetaja peaks aitama, kui laps ei leia õiget sõna.

Tunni ajal räägib kõigepealt õpetaja ja lapsed püüavad sellest aru saada. Õpetaja peaks jälgima laste reaktsiooni. Konteksti paremaks mõistmiseks võib õpetaja kasutada žeste, näoilmeid, pilte ja palju muid abistavaid asju (Semenas 2022).

3-7-aastased lapsed õpivad palju oskusi **mängu** kaudu. See meetod on väga tõhus, seega peaks rühmas olema palju mängu ja õpetaja peaks suutma mängu organiseerida. Mängu kaudu areneb keeleoskus kiiremini, õpetaja saab mängus osaleda, mis võimaldab lapsega individuaalselt töötada ja dialoogi pidada (Nugin 2013).

Õuesõpe on üks meetod, mis aitab keelt omanda. Õues õpib laps tegevuste nimetusi, teises keeles tundma puid, lilli jms (Tuuling 2013, viidatud Semenase 2022: 16 kaudu). Näiteks õpetaja võib küsida: „*Lapsed, kas te teate, mis puu see on? Kas te teate, mis lind on puu otsas? Mida ta teeb?*“ jne. Laps püüab dialoogi pidada ja kasutab varem õpitud sõnu.

Keelekümblusrühmas on tavapärased rutiinsed toimingud. Näiteks kontrollitakse puudujaid, lauldakse tervituslaulu, korratatakse päevade nimetusi (*Mis päev täna on? Mis oli eile? Mis on ülehomm?*), kuude nimetusi (*Mis kuu on praegu?*), aastaegade nimetusi (*Nimeta kõik kevade kuud*). Need toimingud on ka hommikuringid, söömine, jalutamine ja muud, mille käigus õpetaja räägib eesti keeles.

3.3.6 Lasteaias rakendatavate keelekümblusprogrammide varasemad uurimused Eestis

Lisaks eelmises peatükis nimetatud varast keelekümblust käsitlevatele artiklitele ja uurimustele tutvustan siin lähemalt kolme uuringu põhjal valminud ülikooli lõputööd. Jelena Garuse (2006) magistritöö "Keelekümblusrühmas ja eesti rühmas õppivate venekeelsete laste suhtlusstrateegiatest" uurib suhtlusstrateegiaid mitmes Tallinna lasteaias. Uurimistöö läbiviimiseks külastas autor eesti- ja keelekümblusrühmi ning vestles laste ja õpetajatega. Uuringu käigus selgus, et eesti rühmades õppivatel lastel on hea sõnavara. Mõnes lasteaias oli keelekümblusrühmadel eesti keeles väljendamisega rohkem probleeme. Üldiselt ei olnud keelekümblusrühmade lastel eesti keele mõistmisega probleeme, välja arvatud kahes lasteaias, kus keelekümblusrühmades ei saanud lapsed eesti keelest hästi aru, kuid suutsid keerulistes olukordades kasutada suhtlusstrateegiaid, et end arusaadavaks teha. Mõnes lasteaias kasutasid lapsed vastates

oma emakeelt ja koodivahetust. Teises lasteaias rääkisid nad segakeeles ega väljendanud oma teadmisi holofraasidega, näiteks *ma ei tea* või *ei ole*. Samuti kasutasid lapsed kirjeldust ja abiotsingut.

Fljuza Hairullinna (2009) magistritöös “Eesti keele õpetamine lasteaias keelekümbelusrühmas IKT abil” uuriti keelekümbelusrühma laste kõne ja sõnavara arengut, eelkõige tõhusate keelekümbelusvõimaluste, audiovisuaalsete tehniliste vahendite ja IKT koosmõju lapse kõne arengule. Autor esitab oma töös hüpoteesi, et tehniliste õppevahendite kasutamine klassiruumis keelekümbelusrühmas aitab kaasa laste sujuva kõne ja sõnavara arendamisele. Eksperimentis osales kaks rühma, millest üks oli eksperimentaalne ja kasutas õppimiseks tehnilisi vahendeid. Uuring näitas, et rollimängude, kirjanduse, aga ka tehniliste õppevahendite kasutamine aitab kaasa lapse kõne arengule, eriti sõnavara rikastamisele, mis saavutati katserühmas arvutimängude abil.

Anna Semenase (2022) bakalaureusetöö „Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaias: keelekümbeluse ja pilootprojekti „Professionaalne eesti keele õpetaja vene õppekeelega rühmas“ võrdlus“ võrdleb eesti keele õpetajaid lasteaias, kus on keelekümbelusrühm, ja pilootprojekti raames osalevat rühma, analüüsides nende sarnasusi ja erinevusi. Katse viidi läbi ühes Ida-Virumaa lasteaias ning uuringu jaoks korraldati intervjuud. Uuringust selgus, et mõlema programmi õpetajate kogemused on sarnased. Keelekümbelusrühma ja projektis osalevad õpetajad valdavad eesti keelt C1 või on emakeelena. Õppetegevus on sarnane, kuna õpetajad kasutavad tundide läbiviimisel samu meetodeid ja meetodikaid. Üks peamine erinevus seisneb selles, et keelekümbelusrühmas suhtleb õpetaja lastega terve päeva jooksul ainult eesti keeles, samas kui pilootprojektis on eraldi eesti keelt valdav õpetaja ja vene keelt valdav õpetaja ning õppetegevused toimuvad mõlemas keeles.

4. UURIMISMEETOD JA VALIM

Minu bakalaureusetöö keskendub eesti ja vene keele kasutamisele keelekümbulasteaias. Andmed on kogutud ühes Tartu lasteaias. Lasteaia personalilt ja lastevanematelt küsiti uuringuks luba ja kinnitati, et kõik andmed on bakalaureusetöös anonüümsed (laste nimed on muudetud ja õpetaja nimesid ei mainita). Lastega ma intervjuusid ei teinud.

Andmete kogumiseks kasutan kvalitatiivseid meetodeid: vaatlust ja vaatluse päevikut. Vaatlus on meetod inimeste, protsesside ja kultuuride kohta teabe kogumiseks kvalitatiivses uurimistöös. Vaatlusmeetodit kasutatakse näiteks teabe kogumiseks õppeprotsessis osalejate kohta. Vaatlus kui meetod on hõlmatud üldmõistesse etnograafilised meetodid (Kawulich 2005).

Vaatlusmeetodit saab kasutada erinevates uuringutes: kui soovitakse mõista, kuidas rühmade või kogukondade liikmed omavahel suhtlevad, kellega suhtlevad. Vaatlust kasutatakse terminite kontrollimiseks, sündmuste jälgimiseks, mida informandid ei saa või ei taha jagada, olukordade vaatlemiseks, et tuvastada teoreetilises materjalis kirjeldatud moonutusi ja ebatäpsusi (Kawulich 2005).

Vaatlusi tehes võib vaatlejaid jagada järgmistesse kategooriatesse: täielik osalusvaatlus (*ingl complete participant*), osalejana tehtav vaatlus (*ingl participant as observer*), avalikustatud vaatlejana tehtav vaatlus (*ingl observer as participant*), täielikult mittesekkuv vaatlus (*ingl complete observer*) (Vihalemm 2014). Andmete kogumiseks valisin **avalikustatud vaatleja tehtava** vaatluse. Ma ei võtnud õppeprotsessidest osa, kuid sain vajadusel õpetajatele küsimusi esitada, kui see ei seganud õppeprotsessi.

Vaatluse päevik sisaldab päeva vaatluse tulemusi ehk erinevaid huvitavaid suhtlusjuhtumeid: kuidas lapsed omavahel suhtlevad, kas lapsed kasutavad koodivahetust või kuidas nad kombineerivad kahte keelt omavahel, keelekasutamine päeva jooksul erinevates suhtlussituatsioonides ja tegevustes: õppetöös, söömise, jalutamise ja vabamängu ajal. Vaatluse päeviku sissekanded olid järgmised: kuupäev, koht (rühmas, spordisaalis, õues jne), millal (sündmus) vestlus juhtus (kas õpetamise ajal või kui lastel oli „vaba aeg“), kelle vahel oli vestlus (tegutsejad): laps/laps; laps/õpetaja. Minu eesmärk oli kõik toimunu võimalikult täpselt ja detailselt üles kirjutada.

Vaatluspäevikusse kogutud andmeid analüüsisin kvalitatiivselt. Esmalt võrdlesin kogutud andmeid keelekümbelse teooriaga, leidsin sarnasusi ja erinevusi teoreetiliste seisukohtade ja õpetajate keelevalikute kohta suhtlussituatsioonides. Järgmisena tegin kokkuvõtte, kus jagasin saadud tulemused temaatilistesse rühmadesse ehk kategooriatesse. Kategoriseerimine põhines uurimisküsimustel.

Tartus on mitu lasteaeda, kus on keelekümbelse rühmad. Lasteaias, mida ma külastasin, on kaks keelekümbelse rühma: täielik keelekümbelse ja osaline keelekümbelse. Need rühmad avati 2005. aastal ning mõlemasse võetakse vastu lapsi venekeelsetest peredest.

Rühmades on tavaliselt kaks õpetajat ja üks abiõpetaja. Õpetajad töötavad vahetustega: üks õpetaja hommikul, teine õhtul. Abiõpetaja töötab terve päeva vältel. Hommikuti on lastel erinevad õppetegevused nagu loodusõpetus, matemaatika, kunst, eesti keel ja kõne (sõltudes rühmast, õpetatakse eesti keelt emakeelena või eesti keelt teise keelena), kehaline kasvatus ja muusika. Lapsed õpivad kirjutama, lugema, kirjeldama enda ümber toimuvat; kehakultuur aitab kaasa lapse õigele füüsilisele arengule, arendab jõudu ja koordinatsiooni; muusikatunnid arendavad laste kuulamist ja intonatsiooni, tantsides ja lauldes arendavad lapsed oma koordinatsiooni ka. Lisaks üldhariduslikule tegevusele pakub lasteaed vabalt valitud huviringe, näiteks tantsu- ja teatriringe. Nende huviringide ajal toimub õppetöö eesti keeles ning nendest huviringides osalevad ka eesti emakeelega lapsed, kuid ainult paar last keelekümbelsega rühmast. Mõned lapsed saavad vajadusel õppida logopeedi juures.

Kõik lasteaia toimuvad tegevused on suunatud laste kokkutoomisele, seega saavad kõik lasteaia peetavate ürituste ajal kokku eesti- ja venekeelsete perede lapsed, aidates vene peredest pärit lastel integreeruda eesti keskkonda. Samuti on lasteaia üheks ülesandeks venekeelsete laste sotsialiseerimine Eesti ühiskonnas ja kooliks ettevalmistamine.

Nädala jooksul käisin vaatlemas keelekümbelse rühmas. Praktikas on ühes rühmas 3–7-aastased lapsed koos, mis erineb lasteaia arengukavast. Rühmas pole nii palju lapsi, et teha kahte eraldi rühma, kus oleks 5-6-aastased ja 6-7-aastased lapsed. Samuti on nõudlus keelekümbelse varem alustamise järele, kuna rühmas on lapsed, kes on 3-

4aastased. Vaatamata vanusele on lastel sama päevarutiin: kehaline kasvatus, muusikatund, õppetöö nagu matemaatika, loodusõpetus, eesti keele õppimine.

Rühmas ripuvad seintel sõnadega pildid, asjade juurde on kirjutatud, mis see on, ja nii tekib lapsel tunne, et ta oskab lugeda, nagu keelekümblusprogrammides soovitatakse. Tundides õpivad lapsed sõnu, fraase, luuletusi, laulu ning õpivad kirjeldama, mis neid ümbritseb.

5. TULEMUSED

Nädala jooksul jälgisin, kuidas kasutatakse eesti ja vene keelt rühmas ning kuidas see erineb keelekümblusprogrammi soovitudest, tegin märkmeid ja analüüsisin suhtlussituatsioone.

Tulemused on esitatud järgmistes alapeatükkides. Näidetes, mille ma annan, märgitakse, kes ütleb selle fraasi: Õ – õpetaja/abiõpetaja ja L – laps/lapsed.

5.1 Suhtlemine tundides

Lasteaias on lastel päeva jooksul erinevad tunnid, näiteks muusika, kehaline kasvatus, loodusõpetus, kunst, matemaatika, eesti keel. Kehalist kasvatust ja muusikat ei viida läbi rühmaruumis, vaid teistes spetsiaalselt varustatud klassiruumides koos teiste õpetajatega, kuid nende tundide ajal on alati kohal üks rühma õpetaja. Kõik tundi läbi viivad õpetajad räägivad vene keelt emakeelena.

Järgnevalt kirjeldan, kuidas kõik tunnid toimuvad, millist keelt kasutatakse vestluses kogu rühmaga ja individuaalses vestluses. Oluline on märkida, et hoolimata sellest, et kõik õpetajad püüavad lastega eesti keeles rääkida, lähevad nad sageli üle vene keelele. Väga sageli kasutavad õpetajad ühes lauses nii eesti kui ka vene keelt (1).

(1) *наш круг сейчас* [meie ring on nüüd] *нагу пирн, ага пеаб олема нагу томат* (Õ)

Nädala jooksul jõudsin osaleda kahes kehalise kasvatus tunnis ja ühes muusikatunnis. Sellised tunnid nagu matemaatika, loodusõpetus, kunst ja eesti keel toimuvad iga päev rühmas. Õpetajad püüavad kõiki aineid õpetada eesti keeles, kuid praktikas kasutatakse sageli ka vene keelt.

Rühma läbitavad õppeained vahelduvad ja neid tavaliselt kombineeritakse omavahel. Näiteks kui mõnel päeval toimub loodusõpetuse tund, kus tunni esimeses osas õpitakse erinevate rändlindude nimesid, siis teises pooles on lastel kunstitund, kus nad joonistavad lindu või voolivad selle plastiliinist. Eesti keel ühendatakse tavaliselt matemaatikaga. Eelkooliealised lapsed (5-7-aastased) osalevad matemaatikatunnis, teised lapsed valivad matemaatika vastavalt oma soovile.

Eesti keele tunnis istuvad kõik lapsed tavaliselt poolringis ja püüavad lugeda lihtsaid sõnu ning õppida tähti: iga tund on uus täht. Koos õpetajaga mängivad lapsed mängu, kus nad meenutavad, millised sõnad algavad õpitava tähega. Lapsed kasutavad töövihikut, kus täidavad erinevaid ülesandeid. Laste sõnavara kujuneb peamiselt muusikatundidest, loodusõpetusest, kunstitunnist, matemaatikast ja hommikuringist, mis tavaliselt toimub enne tunde. Hommikuringis laulavad lapsed laule, loevad luuletusi, mängivad mängu ja räägivad endast, näiteks oma nime, vanust jne. Ka nende mängude ajal jäetakse meelde nädalapäevad, kuud, ilm ja arvsõnad. Lapsed kordavad nädalapäevi ja kuusid koos, hääldavad algul üksikuid lihtsaid lauseid ja siis kordavad kõike koos. Aktiivsete mängude ajal selgitab õpetaja eesti keeles mängureegleid, näidates samal ajal lastele, mida nad peaksid tegema. Tavaliselt palub õpetaja vanematelt lastelt abi mängu ette näitamise osas. Need lapsed saavad õpetaja sõnadest kiiresti aru ja teevad seda, millest õpetaja räägib.

(2) tere, Orav (L) / mis su nimi on (Õ) / minu nimi on Miia (L) / kes sa oled poiss või tüdruk (Õ) / ma olen tüdruk (L) / tubli (Õ) / ma olen nelja-aastane (L)

Eesti keele tunnis loeb õpetaja lastele raamatut ette. Õpetaja loeb aeglase tempoga väikseid lõike ja seejärel esitab lõigu kohta küsimusi. Õpetaja esitab küsimusi eesti keeles kogu rühmale, mis tavaliselt puudutavad teksti mõistmist. Küsimusele vastab üks laps või võib terve rühm vastata, ka kooris, kui tekst oli kõigile arusaadav. Enamasti vastab mõni laps, kes järgmisel aastal kooli läheb. Kui lapsed tekstist aru ei saa, küsib õpetaja küsimusi ja vajadusel tõlgib lauseid vene keelde.

Tundide ajal pöördub õpetaja rühma poole eesti keeles, räägib, mida nad tunnis tegema hakkavad, ja meenutab, mida nad viimases tunnis tegid. Kui lapsed õpivad uut sõna piltide abil, vahel õpetaja täpsustab, mida see sõna vene keeles tähendab. Kui lapsed ei saa aru, tõlgib õpetaja sõna vene keelde (3). Ta tõlgib mitte ainult üksikuid sõnu, vaid ka fraase ja terveid lauseid (4).

(3) mis need on (Õ) / pallid (L) / millest on pallid (Õ) / ... (L) / nad on rasvapallid (Õ) / mis on rasv vene keeles (Õ) / жир [rasv] (Õ)

(4) *millega keha on kaetud* (Õ) / *чем покрыто тело?* [millega keha on kaetud] (Õ)

Samuti võib õpetaja kasutada vene keelt kogu rühma või ühe lapse tähelepanu tõmbamiseks. Vene keele kasutamisel naaseb laste tähelepanu kiiresti tunnile ning õpetaja saab jätkata tundi eesti keeles (5).

(5) *не пойдём гулять* [me ei lähe jalutama] (Õ) / *я показываю, а вы не слушаете, а потом вы скажете* [ma näitan, aga te ei kuula ja pärast te ütlete] *та ей оск* (Õ)

Kehalise kasvatuses tunnis oli märgata, et kehalise kasvatuses õpetaja püüdis võimalikult vähe lastega eesti keelt rääkida. Kehalise kasvatuses tund algas tavaliselt eesti keeles, kus õpetaja tervitas kõiki lapsi ja rääkis, mis tegevusi tunnis tehakse ning seejärel tõlkis öeldud vene keelde, kuid väikeste muudatustega. Vene keeles selgitas ta eesti keeles öeldut lähemalt (6). Samuti tõlkis õpetaja vene keelde fraase või lauseid, kui lapsed ei reageerinud või ei saanud aru, mida neilt oodati.

(6) *täna töötame palliga* / *здоровствуйте, дети* [tere, lapsed] / *начинаем с разминки, а затем играем с мячом* [alustame soojendusega ja pärast mängime palliga] (Õ)

Kehalise kasvatuses tunnis jäi minu tähelepanekul eesti keele kasutamine aina vähemaks, õpetaja läks sageli üle vene keelele, näidates lastele, mida nad peaksid tegema, näiteks kõndima varvastel, kandadel, hüppama, kuidas peaksid nad istuma. Õpetaja kasutas eesti keeles õpilast kiitvaid või toetavaid lauseid, kui laps tegi harjutust, näiteks *tubli* või *proovi-proovi*.

Kehalise kasvatuses tundides oli kohal ka rühma õpetaja, kes tõlkis kõik kehalise kasvatuses õpetaja sõnad eesti keelde, mis püüdis tekitada tunde, et tunnis on endiselt eesti keel olemas, kuid minu arvates pöörasid lapsed eestikeelsele jutule harva tähelepanu.

Muusikatunnis ei vajatud rühma õpetaja abi. Muusikaõpetaja suutis hästi suhelda lastega eesti keeles. Lapsed õppisid uusi laule ja kordasid varem õpitud laule. Õpetaja laulis lühikese fraasi eesti keeles ja lapsed kordasid seda, seejärel ühendasid fraasid ja laulsid terveid salme tervikuna. Mõnel korral tõlkis õpetaja tunni jooksul öeldud laused

vene keelde, peamiselt küsimused, millele lapsed ei osanud vene ega eesti keeles vastust anda. Need küsimused puudutasid värsside meloodia erinevust, seega polnud tõlkest selles olukorras lastele abi. Õpetaja vastas sellistel juhtudel eesti keeles, kasutades käeliigutusi, et näidata, millal meloodia on kõrgem või madalam.

Muusikatunnis oli vene keele kasutamine sageli suunatud konkreetsele õpilasele, kes ei saanud aru, mida tegema peab või kelle tähelepanu oli mujal, kui lapsed tantsu õppisid. Sellisel juhul oli vene keel abinõu probleemi lahendamiseks, kuna õpetaja võis oma juhiseid mitu korda korrata, kuid teda ei kuulatud (7).

(7) *segad / raiskad meie aega / нет, не бежишь* [ei, ära jookse] / *четыре шага вперед, четыре шага назад* [neli sammu ettepoole, neli sammu tagasi] (Õ)

Rühmas töötavad õpetajad alustavad lapsega vestlust tingimata eesti keeles tunni ajal, edasine keelekasutus sõltub sellest, kuidas laps õpetajast aru saab. Vanemad lapsed mõistavad eesti keelt üsna hästi ja neil on harva arusaamisprobleeme, kuid mõnikord probleemid ikkagi tekkivad (8). Õpetajate sõnul oskavad koolieelikud eesti keelt päris hästi, oskavad küsimustele vastata ja vestlust pidada, nendega püüavad õpetajad eesti keeles suhelda (9).

(8) *Emma, mis aastaeg oli enne talve* (Õ) / ... (L) / *что было до зимы* [mis oli enne talve] (Õ) / ... (L) / *что же было до зимы* [mis oli enne talve] (Õ) / *весна* [kevad] (L) / *разве* [kas nii] (Õ) / *осень* [sügis] (L) / *kuidas on осень* [sügis] *eesti keeles* (Õ) / *sügis* (L)

(9) *Sereža, täna sa ei maga* (Õ) / *mängi rahulikult või joonista* (Õ) / *selge* (L) / *aga miks* (L) / *kas ema sulle ei öelnud* (Õ) / *ei öelnud* (L) / *ema tegi sürpriisi sulle, tuleb sinu järele varem* (Õ) / *ma ei teadnud* (L)

Õpetaja kasutab väljendit *sürpriis*, mis ei ole eesti keeles tavaline, aga lisab sellele eestikeelse lõpu. Pigem öeldakse eesti keeles *üllatus*. On oluline täpsustada, et aasta tagasi tuli Sereža keelekümbelrühma, enne seda käis ta rühmas, kus laste emakeel oli eesti keel. Minu arvates on tema keeleoskus parem kui teistel. Mõnikord tekkis mul tunne, et tal on tunni ajal igav, sest kõik on talle selge.

Nooremad lapsed vajavad kõige sagedamini tõlget vene keelde. Sellisel juhul alustab õpetaja vestlust eesti keeles, kui laps ei saa aru, kordab sama asja vene keeles. Mõnikord jääbki vestlus kahes keeles toimuma, st iga eesti keeles räägitud fraasi kordab õpetaja vene keeles või vastupidi (10).

(10) *начинаем с головы* [alustame peast] / *alustame peast* / *возьми еще пластилин, этого слишком мало* [võta veel plastiliini juurde, seda on liiga vähe] / *liiga vähe plastiliini* / *võta veel* (Õ)

Rääkides lastest ja sellest, kuidas nad tunnis suhtlevad, olen teinud järgmised tähelepanekud. Kui õpetaja küsib tunni kohta, vastavad lapsed enamasti eesti keeles üksiku sõna või fraasiga. Mõnikord võib laps vastata ka vene keeles, kui ta ei oska eesti keeles sõna öelda. Kui õpetaja on kindel, et laps teab etteantud sõna eesti keeles, palub ta lapsel vastata eesti keeles. Kui lapsel on raske vastata, võib õpetaja pöörduda kogu rühma poole ja paluda abi selle sõna meenutamiseks eesti keeles. Kui kogu rühmal on raske vastata, ütleb õpetaja ise selle sõna eesti keeles ja siis peavad kõik seda kordama. Mõnikord võib laps vastata täislausega. Tavaliselt on see lihtlause, mis sisaldab olema-verbi struktuuri ja mida laps on juba õppinud. Laps muudab vaid paari sõna, näiteks sõltuvalt nädalapäevast, kuust või aastaajast. Kui lapsel on küsimus või palve, ütleb ta vene keeles ning õpetaja vastab eesti keeles (11).

(11) *можно мне высморкаться* [kas ma võin nina nuusata] (L) / *mine-mine* (Õ) / *kõigil on nohu* (Õ)

Mõned rühma väikesed lapsed võivad jälgida vaikuseperioodi läbides. Nende reaktsioon näitab, et nad saavad aru, millest räägitakse, kuid siiski ei suuda või kardavad eesti keeles öeldut korrata. On neid, kes hakkavad kohe enesekindlalt kordama ja õpivad kiiresti pähe õpetaja antud fraase või lauseid ning proovivad neid tunnis kasutada.

5.2 Igapäevased tegevused

Igapäevaste tegevuste hulka kuuluvad söömine, jalutamine, tundidest vaba aeg. Söögi ajal räägib abiõpetaja sellest, mis on hommiku-, lõuna- või õhtusöögiks. Ta alustab lauset, lapsed kordavad, mis toit täna laual on (12). Sel ajal kasutab ta ainult eesti keelt, vene keelde midagi ei tõlgita.

(12) Täna lõunasöögiks on (Õ) / Täna lõunasöögiks on (L) / makaronid (Õ) / makaronid (L) / liha (Õ) / liha (L) / ja salatiga (Õ) / ja salatiga (L) / kompott (Õ) / kompott (L) / Head isu (Õ) / Aitäh (L)

Söögi ajal võivad lapsed küsida lisatoitu. Seda tehakse eesti keeles, kasutades holofraase (13). Tavaliselt lapsed ütlevad lihtsalt, et tahavad lisatoitu, ilma toidu nime täpsustamata. Selles olukorras täpsustab õpetaja, mida laps täpselt soovib, loetledes toidu eestikeelseid nimetusi. Mõnikord täpsustavad lapsed ise, mida nad tahavad (13).

(13) ma tahan lisa / mulle palun kartul ja kaste (L)

Pärast tunde lähevad lapsed jalutama. Õpetajad saavad lapsed riietuma. Sellises olukorras algab individuaalne suhtlus õpetaja ja lapse vahel. Peaaegu igaühele öeldakse eraldi, et pane kingad korralikult jalga või seo sall kaela. Enamasti tehakse seda eesti keeles, kuid mõnikord ütleb õpetaja või abiõpetaja midagi vene keeles. Tavaliselt pöörduvad õpetaja poole riietumisel abi saamiseks väikesed lapsed, pöördumine on alati vene keeles. Õpetaja kordab nende palvet eesti keeles, laps püüab õpetaja järel korrata.

Jalutuskäigul saavad õpetaja ja lapsed korrata teemasid, mida käsitlesid loodusõpetuse tundides või hommikuringi ajal. Sel ajal esitab õpetaja lastele lihtsaid küsimusi selle kohta, milline on väljas ilm või milline lind istub puu otsas. Sel ajal püüab õpetaja lastega rääkida ainult eesti keeles.

Samuti saavad lapsed jalutuskäigul vaba aega, kus nad omavahel mängivad. Sel ajal saab õpetaja anda eestikeelseid juhiseid, kus tohib mängida ja kus mitte. Enamasti tõlgitakse kõik vene keelde, et lapsed kindlasti aru saaksid. Märkusi tehakse ka üksikule

lapsel. Mõnikord võib õpetaja kasutada käeliigutust/žesti (14), mis võib lapsel aidata paremini mõista.

(14) *Matvei, tule siia* (õpetaja viipab käega) (Õ)

Õhtupoolikul on lastel tavaliselt vaba aeg mängimiseks. Märkasin, et sel ajal muutub õhkkond rühmas pingevabamaks ja rahulikumaks. Lapsed mängivad omavahel, õpetaja sekkub mängu harva. Sellises olukorras jälgib õpetaja tavaliselt, mida lapsed teevad. Aeg-ajalt tulevad lapsed õpetaja juurde rääkima, mida nad mängivad, kaebama või lihtsalt juttu ajama. Laps pöördub õpetaja poole vene keeles. Vahel võib õpetaja paluda kõike öeldut korrata eesti keeles, kui laps ei tea õiget sõna, õpetaja aitab. Vahel võib dialoog olla ainult vene keeles (15). Kõige sagedamini on õhtuti rühmas ülekaalus vene keel.

(15) *õpetaja, мы играли в игру и я выиграл* [me mängisime mängu ja ma võitsin] (L) / *sul oli võit* (Õ) / *у меня было пять карточек, а у Миши четыре* [mul oli viis kaarti, aga Mišal oli neli] (L) / *kuidas sa ütled seda eesti keeles* (Õ) / *mul oli...* (Õ) / *mul oli viis, Mišal oli neli, Svetal oli kolm* (L)

Õpetaja kasutab eesti keelele mitte omast fraasi *sul oli võit*.

5.3 Kuidas lapsed omavahel suhtlevad

Rühmas käivad lapsed, kelle emakeel on vene keel. Ma ei kohanud nädala jooksul kordagi olukorda, kus lapsed omavahel eesti keeles räägiksid. Esialgu tõstatas töös keeleveliku küsimus, kuna oli lootus, et lapsed kasutavad eesti keelt, oma vahel suheldes, kuid paraku see ootus ei täitunud.

Vestlesin sellest olukorrast lühidalt õpetajatega. Nad selgitasid, et nad ei saa keelata lastel oma emakeeles suhelda, kuna selline piirang pole keelekümbelse soovitustes mainitud, ja nemadki (õpetajad ja abiõpetaja) suhtlevad omavahel vene keeles.

Osa õpilasi osaleb tundides, kus nad on koos teiste laste ja õpetajatega, kelle emakeel on eesti keel. Kuna mul polnud luba nendes tundides osaleda, ei saa ma kirjeldada, kuidas lapsed nende tundide ajal teiste laste ja õpetajatega suhtlevad. Tõenäoliselt ei oleks see uuringu pilti oluliselt muutnud, kuna nendes tundides osaled vaid 2-3 inimest kogu umbes 20-liikmelisest rühmast.

Mõnikord võib koolieelikute vestluses täheldada koodivahetust (16) ja holofraase (17), kuid selliseid olukordi oli nädala jooksul äärmiselt harva.

(16) *а я взял себе два курк'а* [võtsin endale kaks kurki] (L)

(17) *Palju õnne sünnipäevaks / Желаю тебе хороших друзей и одних пятерок* [Soovin sulle häid sõpru ja ainult viisi] (L)

Laste kohta tekkis mul järgmine arvamus. Laste maailmapildis räägivad kõik inimesed vene keelt. Nad tervitavad võõraid päheõpitud *tere* ja hakkavad seejärel edasist dialoogi üles ehitama vene keeles, isegi kui võõras ei öelnud ühtegi sõna vene keeles.

6. KOKKUVÕTEV ARUTELU

Teooria tundmine ei taga ettekirjutuste rakendamist praktikas. Oma uurimistöös esitan kolm küsimust, millele soovin selles peatükis vastuseid anda.

Järeldusi tehes tuleb märkida, et lastel on traditsioonilised tegevused nagu hommikuring, aga ka mitmed üldhariduslikud ained ja ringid, mis aitavad kaasa õpilaste silmaringi arendamisele. Kogu lasteaia toimuvad ühistegevused teiste rühmadega, kus käivad lapsed, kelle emakeel on eesti keel. Teoreetiliselt peaks see aitama lastel kiiremini integreeruda eestikeelsesesse keskkonda.

Rühma ruumiline teostus on tehtud keelekümblyse soovitude järgi: rühm on varustatud selliselt, et see toetab keeleõpet. Nimelt on seintel pildid objektide nimetuste, aastaegade, nädalapäevade, numbritega; esemed nagu laud, toolid, lasteköök ja teised on markeeritud.

Keelekümblyse peamine eesmärk on keele omandamine. Kõik keeleõppe meetodid ja keelekümblysrühma korraldamise soovitused, mille on koostanud metoodikud ja teadlased, peaksid olema kooskõlas kiire keeleoskuse arendamisega. Kahjuks võib see kõik keele praktika puudumisel osutada kasutuks või ebaefektiivseks.

Mis suhtlussituatsioonides ja kuidas kasutatakse lasteaia keelekümblysrühmas eesti keelt ja vene keelt?

Töö kirjutamiseks külastasin täieliku keelekümblysega rühma, mis nõuab suhtlus- ja õppekeeleks ainult eesti keelt.

Vaatluse tulemused näitasid, et täieliku keelekümblysega rühmas ei järgita täieliku keelekümblyse peamist põhimõtet – suhtlemine peab toimuma ainult sihtkeeles. Kõigis tundides, olenemata õpetaja eesti keele tasemest, kasutati lapse emakeelt. Lapse emakeelele üleminek on enamasti suunatud üksiku õpilase või kogu rühma tähelepanu köitmiseks. Vaatluse käigus märkasid, et lapsed pöörasid harva tähelepanu eestikeelsetele märkustele ning kui õpetaja pöördus vene keeles lapse poole, sai laps kohe aru, et temast räägitakse või tema poole pööratakse.

Rühmas järgitakse homogeensuse põhimõtet, kus kõik lapsed on vene emakeelega peredest. Tundides püüavad lapsed kasutada peamiselt eesti keelt, kuid alati see ei õnnestu ning aeg-ajalt antakse vastuseid vene keeles. Seega ei saa öelda, et printsiip „keel

on õppetöö vahend, mitte objekt“ on täielikult kasutusel. Lastega suheldes räägib õpetaja aeglasemalt, kui emakeelena kõneleja tavaliselt räägib. Õpetaja kasutab lihtsaid keelekonstruktsioone.

Lastel on igapäevane traditsioon – hommikuring, kus lapsed mängivad, laulavad laule, püüavad vastata õpetaja lihtsatele küsimustele enda kohta eesti keeles. Samuti küsitakse hommikuringi käigus rutiinseid küsimusi, näiteks mis nädalapäev on, mis päev oli enne esmaspäeva jne. Jalutuskäigu ajal esitab õpetaja sageli küsimusi lindude, kasvavate puude, ilma kohta. See on kooskõlas keelekümblusjuhistega.

Kahjuks jäi täitmata põhimõte üks õpetaja – üks keel. Õpetaja tõlkis sageli oma juttu lapse emakeelde, kasutas ühes lauses sageli kahte keelt ning mõnikord rääkis õpilasega tema emakeeles. Õpetajad kasutasid ka laste juuresolekul omavahel vene keelt. Seega ei tekkinud lastel harjumust keelekümbluskeeles õpetaja poole pöörduda. Kogu õpetaja suhtlus päeva jooksul algas lapsega õppetöö väliste tegevuste korral enamasti vene keeles.

Ka keelekümblusjuhendis on punkt, et lapsed peaksid püüdma omavahel suhelda keelekümbluskeeles (Aulik 2005). Vaatluse käigus selgus, et lapsed ei püüa omavahel sihtkeeles suhelda, ka õpetajad ei palu neil seda teha. Pigem toetavad õpetajad õppetöö välisel ajal laste emakeeles suhtlemist.

Rannut (2001) kirjutab, et esialgu saavad lapsed kasutada oma emakeelt, et õpetaja saaks kontrollida klassiruumis või praktikas õpitavat materjali. Vaatluse tulemustest selgus, et kõik lapsed, olenemata vanusest ja keelekümblsruühmas viibimise ajast, kasutavad oma emakeelt. Mõnikord küsis õpetaja ka tunni ajal tõlget vene keelde.

Millest oleneb suhtlussituatsioonides keele valik?

Õpilaste jaoks sõltub keele valik tegevusest, kuid enamasti tehakse valik vene keele suunas. Kui tegemist on vaba ajaga, siis lapsed räägivad omavahel oma emakeeles. Kui laps soovib midagi küsida või paluda, siis teeb ta seda vene keeles. Hommikustes tundides püüavad lapsed vastata õpetaja küsimustele eesti keeles, kui neil on selleks piisav sõnavara. Kui õpetaja palub, võivad lapsed proovida pidada eestikeelset dialoogi. Kui dialoog toimub väljaspool kooliaega ja õpetaja esitab lapsele eestikeelse küsimuse, valib laps vastuseks vene keele.

Õpetaja jaoks võib keelevelik sõltuda mitmest tegurist. See võib sõltuda lapse vanusest. Väiksemate laste käest küsitakse vähem ja tõlgitakse sagedamini, vanemate lastega vesteldes püüab õpetaja dialoogi pidada ainult eesti keeles, kuid see ei juhtu alati ja ma ei leidnud sellele põhjendust. Keele valik sõltub õpetaja eesmärgist – tähelepanu äratamiseks kasutatakse vene keelt. Valik oleneb ka õpetaja eesti keele oskuse tasemest, ühegi õpetaja emakeel ei olnud eesti keel. Kui õpetaja tunneb end ebamugavalt või ei oska täpselt öelda, siis valib vene keelt.

Mis võtteid rakendab õpetaja olukordades, kus laps ei saa eesti keelest aru?

Õpetaja aitas lapsel keelt mõista mitmel viisil, näiteks žestide, näitamise ja teiste õpilaste abistamise kaudu. Praktikas ilmnis, et õpetaja kasutas žeste selleks, et laps paremini aru saaks, eriti olukordades, kus oli võimalik midagi žestiga näidata. Minu lasteaias viibimise ajal ei esinenud selliseid olukordi eriti palju. Näiteks võis õpetaja paluda žestiga, et laps tuleks juurde; muusikatundides oli võimalik näidata meloodia liikumist ja samal ajal rääkida, mis meloodiaga toimub.

Teine meetod, mida kasutati arusaamise parandamiseks, oli näitamine. Näitamist kasutati kehalise kasvatuses ja muusikatundides. Õpetajad näitasid õpilastele liigutusi või tegevusi, mida nad pidid järgima. Kehalise kasvatuses tunnis kasutas õpetaja kõige sagedamini vene keelt, et nimetada tegevusi, samas kui muusikatunnis nimetas õpetaja liikumisi eesti keeles ja näitas samal ajal, et korduva kordamisega jääb lapsel kindlasti meelde ning see aitab kaasa aktiivsele või passiivsele sõnavarale. Üldharidusainetes kasutasid õpetajad uute sõnade selgitamiseks pilte ja muid materjale.

Üldharidusainetes kasutasid õpetajad ka teiste laste abi. Lapsed aitasid üksteisele meelde tuletada unustatud sõnu ja koordineerisid mängu, kui midagi jäi arusaamatuks.

Kahjuks ei olnud praktikas selliseid meetodeid nagu lausete ümbersõnastamine või sünonüümide kasutamine. Minu kogemuse põhjal oli õpetajatel lihtsam minna üle lapse emakeelele, kui püüda midagi mitmel erineval viisil selgitada.

Kogu vaatluse põhjal võin järeldada, et rühm on ruumiliselt varustatud, tunniplaanid vastavad keelekümbelprogrammile, kuid rühm ei ole mingil juhul täieliku keelekümbelusega rühm, kuna päeva jooksul kasutatakse laste emakeelt päris tihti. Vene

keelt kasutatakse tõlkeks, vene keel on laste ja ka õpetajate omavaheline suhtluskeel. Sellest on võimalik järeldada, et tegelikult puudub rühmas täielikku keelekümblust toetav keskkond.

Edaspidi tuleks keelekümbuse kohta praktikas teha täpsemate tulemuste ja järelduste saamiseks uuringuid mitmes lasteaias üle Eesti. Tulemused võivad olla erinevad sõltuvalt piirkonnast, õpetajast, laste rühma koosseisust ning sellest, kuidas rühm järgib keelekümbuse juhiseid.

Minu uurimistööst selgub, et kuigi tegu on keelekümbusrühmaga, seal domineerib vene keel. See võib seostada mitme teguriga. Esiteks on rühma õpetajad suuremalt jaolt venekeelsed, mis mõjutab negatiivselt printsiipi "üks õpetaja – üks keel". Lapsed teavad, et neid mõistetakse vene keeles rääkides ning seetõttu ei pea nad pingutama eesti keele mõistmisel, sest õpetaja saab alati kõik lapse emakeelde tõlkida. See omakorda mõjutab negatiivselt motivatsiooni.

Kuigi lapsed kasutavad teatud olukordades eesti keelt, siiski ei julgustata see lapsi omavahel eesti keeles suhtlema, mis toob kaasa keelekasutuse puudulikkuse tavavestlustes, mis ei puuduta üldhariduslikke aineid.

Language Immersion in Kindergarten: Estonian vs. Russian in Communication Situations

SUMMARY

In this bachelor's thesis, research was done regarding language immersion in kindergarten/ primary school and how it works in practice. The choice of the topic was related to the program for the transition towards Estonian-language education in Estonia, which has already begun in 2020 and is planned to be completed by 2030. The transition begins from kindergartens and elementary schools. For this reason, we decided to do a study in primary school and find out how language immersion works in practice. How Estonian and Russian are used in the language immersion group. There are three main questions of this work: 1) Under what communication situations and how are Estonian and Russian used in the kindergarten language immersion group? 2) What does the choice of language in communication situations depend on? 3) What methods are used the teacher in situations where the child does not understand the Estonian language?

The work consists of an introduction, a chapter on the transition to Estonian-language education, theory, research methods, a chapter about kindergarten where data were collected, data analysis and references.

Data was collected and analysed qualitatively. Material for the study was collected through observation and by keeping an observation diary.

The results show that in the language immersion group, the Russian language prevails over the Estonian language. Many methods and rules of language immersion are not used in practice. Children do not try to talk to each other in the language of immersion; students also turn to teachers in their native language. Classes are held in Estonian, but the teacher can ask for translation or translate his own speech.

KIRJANDUS

Aulik, Siiri 2005. Keelekümbluse käsiraamat. <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:12046/23082/page/1> Vaadatud 02.02.2023.

Belova jt = Belova, Svetlana, Ene Kulderknup, Meeli Pandis, Õie Vahar 2005. Varase täieliku keelekümblusprogrammi rakendamine Eesti lasteaedades: 2002-2004 projekt. Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutus.

Garus, Jelena 2006. Keelekümblusrühmas ja eesti rühmas õppivate venekeelsete laste suhtlusstrateegiatest. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool. <http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/1196/garusjelena.pdf?sequence=5&isAllowed=y> Vaadatud 31.03.2023.

Gass, Susan M 2006. Input and Iteraction. – The Handbook of Second Language Acquisitions. Blackwell Publishing, 224-255.

Genesee, Fred 1983. Bilingual Education for Majority-Language Children: The Immersion Experiments in Review. Applied Psycholinguistics, 4, 1-46.

Genesee, Fred 1996. Second Language Immersion Programs. In H. Goebel, P. H. Nelde, Z. Sary, & W. Wolck (Eds), Contact Linguistics: An International Handbook of Contemporary research. Berlin: Walter de Gruyter.

Genesee, Fred 1984. Bilingual and Multicultural Education: Canadian Perspectives. Toim. Stan Shapson, Vincent D'Oyley. England: Multilingual Matters, 33-35.

Genesee, Fred 1999. Teise keelekümblusprogrammid. – Keelekümblus kui integratsiooni võti. Tallinn, 7-16.

Hairullina, Fljuza 2009. Eesti keele õpetamine lasteaia keelekümblusrühmas IKT abil. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool. http://www.cs.tlu.ee/instituut/opilaste_tood/magistri_tood/2009_kevad/fljuza_hairullina_magistritoo.pdf Vaadatud 15.06.2023.

Haridus- ja Teadusministeerium. Eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskava 2022-2030 seletuskiri. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-11/Eestikeelsele%20õppele%20ülemineku%20tegevuskava%202022_2030%20seletuskiri_2.pdf Vaadatud 24.03.2023.

- Kaivapalu, Annkatrin 2007.** Emakeel võõrkeeleeõppes – eelis või takistus? – Omakeel 1, 16-26. https://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2007_1/OK_2007-1_02.pdf Vaadatud 08.05.2023.
- Kawulich, Barbara B. 2005.** Participant Observation as Data Collection Method. – Qualitative Inquiry: Research, Archiving, and Reuse 6, nr 2. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/997> Vaadatud 11.05.2023.
- Kebbinau, Maire, Urve Aja, Airi Kukk 2013.** Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: Keelekümblusprogrammi näitel. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40602/Archimedes_keelekumblusprogram.pdf?sequence=1&isAllowed=y Vaadatud 11.05.2023
- Keelekümblus. Innove.** <https://www.innove.ee/oppevara-ja-metoodikad/keelekumblus> Vaadatud 01.03.2023.
- Mehisto, Peeter 2011.** Navigation Management and Pedagogical Complexities in Bilingual education: as Estonian Case Study. Doktoritöö. London: University of London. <https://core.ac.uk/download/pdf/33679107.pdf> Vaadatud 10.05.2023.
- Mehisto, Peeter, David Marsh, Maria-Jesus Frigols, Kai Võlli, Hiie Asser 2010.** Lõimitud aine – ja keeleõpe. Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed. <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:56133/104962/page/1> Vaadatud 06.05.2023
- Nugin, Kristina 2013.** Üldõpetuse rakendamine lasteaias. Tartu: Atlex Kirjastus.
- Pool, Raili 2007.** Eesti keele teise keelena omandamise seaduspärasusi täis- ja osasihitise näitel. Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/2237/poolraili.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Vaadatud 08.05.2023.
- PGS = Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus (eestikeelsele õppele üleminek).** <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022008> Vaadatud 13.06.2023.
- Rannut, Ülle 2000.** Varane eesti keele kümblus ja eesti keel kui teine keel 1. klassis : õpetaja meelespea: projekti "Keelekümblus kui integratsiooni võti" väljaanne. Tallinn: Eesti Haridusministeerium.
- Rannut, Ülle 2001.** Varane keelekümblus, eesti keel kui teine keel ja muukeelne laps Eesti koolis: teooria ja praktika. Tallinn: Ülle Rannut.

- Reili Argus, Tiina Rüütmaa, Anna Verschik 2021.** Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine. Peamistest teooriatest, uuringutulemustest ja õpetamismeetoditest Kirjandusülevaade. Tallinn: Tallinna Ülikool.
http://arhivus.tlu.ee/tlibrary/f/text/18/kirjandusulevaade_pikem_variant_14.01.2021_12_0618.pdf Vaadatud 11.05.2023.
- Semenas, Anna 2022.** Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaias: keelekümbuse ja pilootprojekti "Professionaalne eesti keele õpetaja vene õppekeelega rühmas" võrdlus. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/82554/Semenas_%20bak_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Vaadatud 24.03.2023.
- Shrum, Judith L, Eileen W. Galisan 1994.** Teacher's Handbook. Contextualized Language Instruction. – Teachers of English to Speakers of Other Languages 28, nr 4, 818-222.
- Södergard, M. 2000.** Laste lingvistiliste oskuste areng ja õpetajate strateegiad laste keeleoskuse arendamisel. Loeng keelekümbuseseminaril "Language Immersion in Kindergarten". Põltsamaa.
- Vihalemm Triin 2014.** Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/vaatlus>. Vaadatud 27.04.2023
- Tender, Tõnu 2010.** Mitmekeelsus Eestis Euroopa Liidu mitmekeelsuse ideaali taustal. Tartu Ülikooli Kirjastus.
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/15124/tender_tonu.pdf?sequence=1&isAllowed=y Vaadatud 09.05.2023
- Tuuling, Lehte, Kristina Nugin 2013.** Õuesõpe- lõimitud aktiivse õppimise parim viis. – Üldõpetuse rakendamine lasteaias. Tartu: Atlex Kirjastus, 97-121.
- Vihman, Virve-Anneli 2018.** Pilk laste keeleomandamisele: teoreetilisest alustest ja kvantitatiivsetest lähenemist. – Keel ja Kirjandus 8-9.
<https://keeljakirjandus.ee/ee/archives/25910> Vaadatud 24.03.2023.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Sofiiia Sitnikova,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Keelekümbel lasteaias: eesti vs vene keel suhtlussituatsioonides“, mille juhendaja on Birute Klaas-Lang, eprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Sofiiia Sitnikova
15.06.2023