

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Ksenia George

ENE EMAKEELEGA PEREDE VALIKUD TÄIELIKU JA
OSALISE KEELEKÜMBLUSPROGRAMMIDE VAHEL ÜHE KOOLI NÄITEL
magistritöö

Juhendaja: lektor Karmen Trasberg

Tartu 2018

SISUKORD

SISUKORD	2
Sissejuhatus	3
Teoreetilised lähtekohad	4
Eesti keele tähtsus	4
Eestis elavate muukeelsete inimeste suhtumine eesti keelde	5
Muukeelsed lapsed eesti koolis	6
Eesti keel teise keelena põhikoolis	7
Keelekümblus	8
Lapsevanema roll	9
METOODIKA	10
Valim	11
Andmekogumine	12
Andmeanalüüs	13
TULEMUSED	16
Keelekümblusprogrammi valikuid mõjutavad tegurid	16
Kuidas kirjeldavad lapsevanemad senist osalust keelekümblusprogrammis	25
Lapsevanemate suhtumine kahe-suunalisesse keelekümblusesse	32
ARUTELU	33
KOKKUVÕTE	36
SUMMARY	37
TÄNUSÕNAD	38
AUTORSUSE KINNITUS	38
KASUTATUD KIRJANDUS	39
LISAD	43
Lisa 1. Intervjuukava vene keeles	43
Lisa 2. Intervjuukava eesti keeles	44

Sissejuhatus

Aastate jooksul on Eestis kasvanud keelekümbusprogrammis osalejate arv. Muukeelsed lapsed peavad põhikooli lõpuks saavutama vähemalt B1 eesti keele taseme, et õpinguid jätkata (Valk 2015). “Riigikeele oskuse arengut takistava asjaoluna nähakse keelekeskkonna ning koduse toetuse puudumist, kuna lapsevanemad eesti keelt enamasti ei oska” (Klaas-Lang et al., 2014, lk 32). Seega, kui kodus pole võimalik eesti keelt omandada ning pole võimalik eestikeelses koolis õppida, siis lapsevanemad, kes soovivad, et nende laps oskaks põhikooli lõpuks riigikeelt, valivad keelekümbuse. Keelekümbus on mitmekeelsust toetav õppevorm (Kebbinau & Aja, 2011), mille puhul kasutatakse hariduse omandamisel kahte (või enam) keelt. Üks neist on õpilase kodune keel ja teine on võõrkeel (Genesee, 2009). Eestis on keelekümbust rakendatud alates aastast 2000. Keelekümbusprogrammi ametliku kodulehel olevate andmete järgi aastaks 2017 keelekümbusprogrammiga on liitunud 36 kooli ja 55 lasteaeda (Keelekümbusprogramm, s.a.).

“Keelekümbusprogrammiga on võimalik liituda kolmel tasandil: varase keelekümbuse puhul kahel/kolmel viimasel lasteaia aastal või 1. klassis ning hiliskeelekümbuse korral 6. klassis (mõned koolid on alustanud ka 5. klassist)” (Valk, 2015, lk.6). Liitudes varase keelekümbusega saab valida osalise ja täieliku keelekümbuse vahel (Asser, 2003). Varases osalises keelekümbuses toimub umbes pool algkooli õppetööst teises keeles ja pool kodukeeles (Genesee, 2009). Täielikus varases keelekümbuses antakse alates lasteaiaast või esimesest klassist õpetust ainult teises keeles, kodukeelt hakatakse õpetama teises klassis ning hiljem lisanduvad veel mõned ained kodukeeles, nii et kolmandaks õppeastmeks umbes pool ainetest toimuvad kodukeeles (Johnson & Swain, 1997, Genesee, 2009).

Hiline keelekümbus sobib kõrgema motivatsiooniga õppijatele, varane täielik keelekümbus on oluliselt laiemalt rakendatav ja sobib enamatele lastele (Valk, 2015). Keelekümbusprogramme võrdlevatest uuringutest on selgunud, et teise keele arengus annab varajane täielik keelekümbus paremaid tulemusi kui varajane osaline keelekümbus ning varajane keelekümbus on efektiivsem kui hiline keelekümbus (Lyster, 1999, viidatud Asser, 2003 j).

Valgu uuring (2015) tõi välja lõhe vanemate koolieelistuste ja tänaste haridusvalikute vahel. Vanemate soov ja õpilaste valmisolek õppida juba varases vanuses eesti keeles on oluliselt suurem, kui tänane reaalsus seda võimaldab. Nimelt õpib lasteaedades eesti keeles rohkem vene kodukeelega lapsi kui põhikoolis. Paljud, kes on lasteaias omandanud varase

kakskeelsuse, soovivad jätkata eestikeelse õppega koolis, kuid erinevatel põhjustel pole see olnud võimalik. Praegu pööratakse riigi tasemel erilist tähelepanu keelekümblusprogrammi kvaliteedi säilitamisele ja programmi laiendamisele (Sellio, 2016). Samuti on hakatud pöörama tähelepanu sellele, et tagada eesti kodukeelega lastele varajase mitmekeelsuse võimalus. Septembris 2015 avati esimesed kahe-suunalise keelekümblusega rühmad lasteasutustes. Kahe-suunalise keelekümbluse rühmades (tuntud ka nimetusega tandem), on võrdselt eesti ja vene kodukeelega lapsi. Pool päeva õppe- ja mänguline tegevus toimub eesti keeles ja teine pool vene keeles (Keelekümblusprogramm, s.a.).

Seda, mis keeles hakkab laps koolis õppima, otsustavad lapsevanemad. Praegu on lõhe selle vahel, kuidas vanemad suhtuvad keelekümblusesse, ning millise valiku oma lapse jaoks teevad (Valk, 2015). Eeldatavasti on selle lõhe taga vanemate eelarvamused, hoiakud, hirmud ja puudulikud teadmised. Selleks, et tõsta varajase täieliku keelekümbluse populaarsust, on vaja teada lapsevanemate arvamusi. Siit tuleneb antud töö uurimisprobleem – mis mõjutab perede otsuseid keelekümblusprogrammi valikul. Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada tegurid, mis mõjutavad vene kodukeelega vanemate valikuid osalise ja täieliku keelekümbluse vahel laste esimesse klassi astumisel ja lapsevanemate suhtumist kahe-suunalisesse keelekümblusesse.

Teoreetilised lähtekohad

Eesti keele tähtsus

“Keel loob väärtust” on viimase Eesti keelevaldkonna arengukava nimi ning selles dokumendis on väga hästi sõnastatud iga keele (sh ka eesti keele) tähtsus: “Iga keel on väärtus, mille oskamine ja tundmine loob keelekasutaja jaoks väärtust näiteks keelilise kuuluvustunde looja, tugevdaja ja hoidjana, rahvusliku ja ajaloolise mõtte talletajana, kultuurielamuste pakkujana, töö- või suhtlemisvahendina oma eesmärkide saavutamisel kas Eestis või välismaal. Eesti keel loob väärtust ka osana maailma keelilisest kultuuripärandist.” (Eesti keelevaldkonna..., 2018, lk 2).

Eesti keel ei ole UNESCO hinnangul ohustatud keel. Kõnelejate arvult kuulub see maailma 400 suurima keele, 200 riigikeele, 50 kõrghariduskeele, 30 keeletehnoloogiaga keele ja 24 Euroopa Liidu ametliku keele hulka (Eesti keelevaldkonna..., 2018). Samas eksisteerib mure eesti keele jätkusuutlikkuse pärast. Eesti keelel on riiklik staatus, kuid on piirkondi (nt

Ida - Virumaa linnad, väliseesti ja hargmaised eesti kodukeelega kogukonnad), kus eesti keele *de facto* staatus on nõrgem ja haavatavam (Lukk jt. 2017). Eesti keele staatuse kindlustamine, maine hoidmine ja säilitamise tagamine on kogu riigi ja selle elanike vastutus (Eesti keelevaldkonna..., 2018). Sellega seoses on tähelepanuväärsed järgmised keelehoiakukselised andmed: eesti keelt eelistab suhtluses alati, kui see on võimalik, 93% eestlastest ning eesti keelele eelistab sageli teisi keeli 25% eestlastest. Valet ja halba keelekasutust märkab Eestis 53% eestlastest. Oma aega ja energiat on korrektsesse keelekasutusse valmis panustama 50% eestlastest. Mitte-eestlaste vigase eesti keele kasutuse märkamine ning valmidus korrektsesse keelekasutamisesse panustada on otseses seoses sellega, kui sagedasti nad eesti keelt kasutavad. Need, kes oskavad ainult vene keelt, märkavad vigast keelekasutust märksa harvem ja on valmis selle parandamiseks oluliselt vähem panustama (Keelehoiakute uuring, 2017). Siit tuleneb, et selleks, et eesti keele staatust säilitada on vajalik panustada sellesse, et kõik Eesti elanikud valdaksid eesti keelt heal tasemel.

Peale üldise ja keelelise mitmekesisuse, on eesti keel oluline osa ka eesti identiteedist (Keelehoiakute uuring, 2017). Eesti keel on eri põlvkondi ja etnilisi rühmi siduv kommunikatsioonivahend. Eesti keele oskus annab võimaluse osaleda Eesti hariduses ja tööturul ning juurdepääsu Eesti avalikele teenustele (Lukk jt. 2017).

Eestis elavate muukeelsete inimeste suhtumine eesti keelde

Eesti keele oskuse vajalikkus tundub Eestis elades iseenesest mõistetav, on see ju vahend Eesti ühiskonnaga suhestumiseks ja tööturul toimetulekuks (Valk, 2015). Keelehoiaku uuringus (2017) nõustus üle 70% vene rahvusest vastajatest sellega, et eesti keel on vajalik Eestis elamiseks ja hariduse saamiseks. Eelmise aasta (2017) integratsiooni uuringu järgi teistest rahvustest elanike eesti keele oskus paranenud. Üle 15-aastastest teistest rahvustest Eesti elanikest peab end aktiivseks eesti keele oskajaks 41%, passiivse keeleoskusega on 50% ning üldse ei oska eesti keelt ainult 10%, ehk kuue aasta jooksul see näitaja langes 6% võrra. (Eesti ühiskonna..., 2017).

Eesti keelt eelistab suhtluses alati, kui see on võimalik 30% venelastest, teisi keeli eelistab 62% venelastest. Vigast keelekasutust märkab Eestis umbes kümnendik venelastest. Oma aega ja energiat on korrektsesse keelekasutuse õppimisse valmis panustama 29% venelastest. Mitte-eestlastest noorte eesti keele õpet peab vajalikkuseks 83% venelastest,

seevastu 36% arvab, et eesti keele arendamisega tegeletakse liiga palju (Keelehoiakute uuring, 2017).

Viimaste aastate jooksul on teistest rahvustest inimesed hakanud positiivsemalt suhtuma ka gümnaasiumide üleminekusse eestikeelsele aineõppele. Üle 3/4 usub, et eestikeelne aineõpe suurendab vene koolide lõpetajate konkurentsivõimet tööturul, kuid samal ajal tajub riigikeelses aineõppes lisakoormust. Ning natuke vähem (69%) arvavad, et see põhjustab noortele lisapinget (Eesti ühiskonna..., 2017).

Venelased väärtustavad kõige enam eesti keele instrumentaalset funktsiooni (Keelehoiakute uuring, 2017). See on sarnane ka varasemate uurimustega, kus vene noored pidasid eesti keele õpet tähtsaks ennekõike välistel põhjustel, seostades seda oma tuleviku võimalustega (Valk, 2015). Selleks, et keele õppimine oleks efektiivsem, on vaja tõsta venelaste sisemist motivatsiooni keele õppimiseks. Keelehoiakute uuringu andmetel väärtustab ainult 23% vene rahvusest ning 44% muude rahvuste esindajatest eesti keelt osana nende identiteedist. Küll aga väärtustab enamus venelastest eesti keelt kultuuri lahutamatu osana ja näevad keeleõpet kui osa eestimaalaseks olemisest. (Keelehoiakute uuring, 2017).

Muukeelsed lapsed eesti koolis

2016. aastal õppis eesti keelses õppes 125 615 õpilast (kõik kooliastmed kokku), nendest 15 224 vene emakeele ja 565 muu emakeelega (Eesti statistika, 2016). Üks olulisemaid eestikeelse kooli valiku motiive muu kodukeelega peredele on seotud eesti keele parema omandamise võimalusega. Seeläbi loodetakse saada parem haridus ning sulanduda kiiremini ühiskonda (Reek, 2012a).

Eestlased on muukeelsete kaaslaste suhtes koolis/lasteaias üldiselt avatud, kuid peavad seejuures oluliseks nende mittedomineerimist rühmas. Iga kahekümnes eestlane ei soovi siiski üldse oma lapse kõrval lasteaias või koolis näha muukeelseid inimesi, kusjuures see näitaja ei ole muutunud viimaste kuue aasta jooksul (Eesti ühiskonna..., 2017). Reek (2012b) uuringu tulemustest selgub, et eesti õpilasi iseloomustab pigem negatiivne suhtumine venelastesse. Samal ajal venekeelseid õpilasi nii venekeelses kui eestikeelses koolis iseloomustab valdavalt positiivne suhtumine eestlastesse. See näitab, et eesti koolides on üheks probleemiks eestlaste tõrjuv suhtumine.

Eesti koolis õppivate muukeelsete õpilaste akadeemiline edukus on madalam kui samas õpikeskkonnas õppivatel eestikeelsetel lastel. See erinevus on osaliselt seletatav laste

võimekusega. Kõrgema võimekusega muukeelsetel õpilastel on akadeemiline sooritus võrreldav emakeeles õppivate laste edukusega; madalam akadeemiline tase iseloomustab keskpärase võimekusega muukeelseid lapsi (Dulberg, 2012). Laste rahuolu uuringud on näidanud, et peale kolmandat klassi kaldub muukeelsete laste üldine enesehinnang langema. Muukeelsed lapsed eestikeelses koolis on suhteliselt madala akadeemilise enesehinnanguga ning aja jooksul võib see muutuda ebaadekvaatselt madalaks. Samas nende sotsiaalne enesehinnang võib olla ebaadekvaatselt kõrge (Ots, 2012a, Ots 2012b).

Arro (2012) ja Seepter (2012a) toovad oma uuringutes välja veel mitmed muukeelsete laste probleemid eestikeelses koolis. Probleemid on seotud peamiselt muukeelsete laste puuduliku eesti keele oskusega, raskustega teha koostööd laste koduga, koolikorralduse, õppevahendite, laste teistsuguse kultuuritausta, õpetajate puuduliku teadmiste ja oskuste ja muukeelsete laste toetamiseks kasutatavate õpiabimeetmete ebaefektiivsusega.

Need tulemused viitavad sellele, et eestikeelsed koolid ei ole veel valmis muukeelseid õpilasi efektiivselt toetama ja õpetama.

Eesti keel teise keelena põhikoolis

Eesti keele kui teise keele õppe põhirõhk on seni olnud gümnaasiumiastmel. Samas on just põhikooli lõpetajate kasin eesti keele oskus probleemiks, mis kandub omakorda edasi järgmistesse haridusastmetesse. Kitsaskohaks on nii õpetajate pädevus (nende õpetamismeetodid) ja õpetajate eesti keele oskus, aga ka meetodikate ja õppematerjalide nappus jt seonduvad teemad (Lukk et al, 2017). Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010) sätestab, et „koolis või klassis, kus õppekeel ei ole eesti keel, on eesti keele õpe 1. klassist alates kohustuslik. Kool tagab niisuguses koolis või klassis eesti keele õppe korraldamise tasemel, mis võimaldaks põhikooli lõpetajatel jätkata õpinguid eesti õppekeelega õppeasutuses“ (PGS, §21). Põhikooli lõpuks saavutatav eesti keele oskuse tase on oluline tegur noore edasise haridustee ning hilisemate karjäärivõimaluste kujunemisel (Selliov, 2016). Vene õppekeeles või keelekümbluses põhikooli lõpetajate hulgas on B1 tasemel eesti keelt oskajaid 64% (sh keelekümbluses ligi 90% ning vene õppekeeles ligi 60%) ja nende osakaal pole viimasel paaril aastal kasvanud (Selliov, 2016). Näeme, et keelekümblus annab tunduvalt parema tulemuse, kui lihtsalt eesti keele teise keelena õppimine. Sama kinnitavad ka teised uuringud eesti keele õppe tõhustamisest põhikoolis, kus soovitatakse laiendada varast keelekümblust ning pakkuda rohkem väljavaateid õppida eesti keeles nii lasteaias kui

ka põhikoolis (Valk, 2015). Nii lasteaeda kui kooli on vaja selleks ette valmistada, et kõik õpetajad oleksid valmis õpetama mitmekultuurilises ja -keelses klassiruumis ning toetama laste mitmikidentiteedi kujunemist. Olulisel kohal on tegelemine nii laste kui ka vanemate võimalike eelarvamuste ja hirmudega (Lukk et al, 2017, Valk 2015). Täna ses põhikoolis ei ole korralikku eestikeelset aineõpet ja vajaka jääb keelekümblusõpetajatest (Lukk et al, 2017).

Keelekümblus

Keelekümbluse ajalugu algab 1965. aastast Kanadast, kui Sant Lamberti kooli lapsevanemad otsustasid, et prantsuse keel teise keelena õpet on vaja muuta tulemuslikumaks.

Lapsevanemate algatusel hakati rakendama programmi, mille raames õpetati esimesest õppepäevast alates inglise emakeelega lapsi prantsuse keeles. Teisest klassist lisati õppekavasse inglise kirjandust, hiljem veel mõned ained inglise keeles ning kuuendast klassist õpetati umbes pool ainetest prantsuse keeles ja pool inglise keeles. Antud lähenemine sai nimetuse keele immersiooni programm (Johnson & Swain, 1997), mida Eestis tuntakse kui keelekümblusprogramm. Mõned aastat hiljem levis varane täielik keelekümblus üle kogu Kanada. Kuna mõnedel vanematel tekkis mure, et selle programmi rakendamisel ei õpi lapsed piisavalt hästi kodukeelt (esimest keelt) ära, viis see varase osalise, edasilükatud ja hilise keelekümbluse arendamisele. Varane osaline keelekümblus tähendas, et alates esimesest klassist (umbes 5 aastased) umbes pool koolipäeva õpetatakse inglise keeles ning pool prantsuse keeles. Edasilükatud keelekümblus tähendas, et õpetamist prantsuse keeles alustati 4.-5. klassis (umbes 9 aastased) ning hilise keelekümbluse puhul 6.-7. klassis (umbes 11 aasta vanused) (Johnson & Swain, 1997).

Aspektid, mis enamasti huvitavad lapsevanemaid on järgmised: kas ei kannata lapse akadeemilised teadmised, kui laps õpib mitte emakeeles; kui hästi õpivad lapsed sihtkeelt ning kas ei kannata emakeel. Mitmete uuringute tulemused näitavad, et keelekümblusõpilaste akadeemilised saavutused ja emakeele areng ei kannata, olenemata õpilaste taustast ja võimetest. Enamasti on keelekümblusõpilaste tulemused isegi paremad kui mitte-keelekümblusõpilaste omad (Tedick & Cammarata, 2012). Mis puudutab sihtkeele arendamist, siis uuringud on näidanud, et keelekümblusõpilased saavutavad sihtkeeles tunduvalt kõrgema taseme kui mitte-keelekümblusõpilased, kes õpivad sihtkeelt teise keele aina (Genesee, 1994).

Vaatamata sellele, et kõikides keelekümbluse programmides õpilased omandavad tunduvalt parema sihtkeele taseme kui tavalistes klassides, kinnitavad mõned uuringud, et selline keeleõpe pole oma maksimaalset potentsiaali veel saavutanud (Tedick & Cammarata 2012). Võimalusena on pakutud kahe-suunalist keelekümblust, mis võimaldab saavutada sihtkeeles veel parem tase kui samas klassis õpib ka sihtkeelt emakeelena rääkivaid õpilasi. Uuringud on näidanud, et sellistes klassides on sihtkeele tase tunduvalt parem, kui tava keelekümbluse klassides. Erinevus kahe-suunalise ja tavaliste ühe-suunaliste keelekümblusprogrammide vahel on see, et kahe-suunalise programmi õpilastel on võimalus kasutada sihtkeelt suhtlemiseks eakaaslastega, kelle jaoks see on emakeel (Genesee, 1994).

Marian jt. (2013) uuringu tulemused näitavad, et kahe-suunaline keelekümblusõpe on kasulik nii vähemuskeele- kui ka enamuskeele kodukeelega õpilastele. Sama rõhutab Steele et al (2017) ning kinnitab, et selles programmis saavutavad õpilased paremaid tulemusi kui nende eakaaslased teistes programmides, seda eriti lugemises. Samal ajal ei leitud uurimuses statistiliselt olulist erinevust matemaatika tulemustes.

Lapsevanema roll

Kooli ja õppekeele valik on üldjuhul lapsevanema otsus. Samuti sõltub lapsevanematest see, kas ja kuidas laps on kodus toetatud. Koostöö lapsevanematega on keelekümblusprogrammi seisukohalt kriitilise tähtsusega (Boynton, 2009). Lapsevanemaid on vaja teavitada mitte ainult programmi eesmärkidest, vaid ka sellest, millised on oodatavad õpitulemused kindlal ajaperioodil, lapsevanema rollist ja vastutusest lapse arengu toetamisel ja suunamisel (Kebbinau & Aja, 2011). Muuhulgas tähtsustatakse lapsevanema isiklikku eeskuju positiivsete hoiakute kujundamisel (Boynton, 2009; Kebbinau & Aja, 2011). Mitmekeelsete laste vanemate nõustamise vajadust rõhutatakse Eesti keeleseisundi uuringus (Lukk et al. 2017). Lapsevanemate teadlikkuse tõstmise vajadusest on aru saadud ka riigi tasemel, nii soovitatakse Eesti keele valdkonna arengukavas (2018) teha lapsevanemate seas laiemat teavitustööd mitmekeelsuse kasulikkusest.

Hetkel on näha märkimisväärset lõhe lapsevanemate arvamuste ja nende tehtud valikute vahel. Eesti ühiskonna integratsioonimonitooringu (2017) andmete järgi arvavad 79% Eesti muukeelsetest elanikest, et osalise eestikeelse õppega on vaja alustada võimalikult varases eas ning need andmed eriti ei muutnud võrreldes aastaga 2015. Samas, 2016 aasta statistika andmete järgi üle kogu eesti 1.-3. klassides õppivatest muukeelsetest lastest umbes

68% õpivad vene keeles (Eesti statistika, 2016). Selleks, et teavitustöö muuta efektiivsemaks on vaja välja selgitada, mis on sellist lõhe põhjustab. Mingi osa põhjustest vene õppekeele kooli valimisel toob välja Reek (2012): venekeelse kooli valinud vanematele on sagedamini tähtis kooli lähedus elukohale, kooli hea õppetase ning riigieksamite head tulemused. Need vanemad, kes on veendunud, et eestikeelse õppega on vaja alustada juba lasteaias, leiavad ühtlasi, et just see tagab noorte parima keeleoskuse, valmisoleku sisenemaks eestikeelsesse haridusruumi ning hiljem ka vajaliku konkurentsivõime (Eesti ühiskonna..., 2017).

Varane täielik keelekümbel on oluliselt laiemalt rakendatav ja sobib enamatele lastele (Valk, 2015). See annab häid tulemusi nii emakeele oskuses, matemaatikas ja loodusainete teadmistes ja on võrreldav nende õpilaste tulemustega, kes õpivad emakeeles (Genesee, 2009). Eestis tehtud varase keelekümbeluse uuringu andmetel ei valmista alus- ja alghariduse õppekava eesmärkide saavutamise varase keelekümbeluse õpilastele raskusi (Kukk et al., 2012).

Õeldu kinnitab seda, et on mõistlik arendada just varast täieliku keelekümbelust ning liikuda kahe-suunalise keelekümbeluse poole. Selleks, et arendada ja populariseerida neid lähenemisi, on vaja aru saada, kuidas lapsevanemad teevad oma valikuid erinevate keelekümbelprogrammi vahel ja kuidas nad suhtuvad kahe-suunalisesse keelekümbelusesse.

Eelnevast tulenevalt on antud töö **eesmärgiks** välja selgitada tegurid, mis mõjutavad vene kodukeele vanemate valikuid osalise ja täieliku keelekümbeluse vahel laste esimesse klassi astumisel ja lapsevanemate suhtumist kahe-suunalisesse keelekümbelusesse.

Eesmärgist tulenevalt sõnastati kolm uurimisküsimust:

- 1) Millised tegurid mõjutavad vanemate otsust keelekümbelprogrammi valikul vene kodukeelega peredes?
- 2) Kuidas kirjeldavad lapsevanemad senist osalust keelekümbelprogrammis?
- 3) Kuidas lapsevanemad suhtuvad sellesse kui kool, kus õpivad nende lapsed, hakkab pakkuma kahe-suunalist keelekümbelust?

METOODIKA

Käesolevas magistritöös on kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivne uurimisviis sobib väga hästi selleks, et mõista uuritavate arusaamisi nähtuse olemusest ja arendada teooriaid, mis on seotud tähenduste ja interpreteeringute rollidega (Ezzy, 2002). Antud töös

uuritakse lapsevanemate suhtumist, arusaamist ja mõistmist, mistõttu sobib uurija arvates kvalitatiivne uurimisviis kõige paremini.

Valim

Antud töös on kasutatud eesmärgipärast mugavusvalimit (Patton, 2002). Eesmärgi täitmise kohustuslikuks tingimuseks on see, et intervjueeritaval on vähemalt üks laps, kes õpib valitud kooli täis- või osalises keelekümbluses. Kriteeriumiks on mugavus, kuna autor oli ajaliselt piiratud ning tuttavate ringkond võimaldas koostata valimi piisavalt erineva taustaga vanematest. Intervjuud on läbi viidud 9 lapsevanemaga (8 ema ja 1 isa). Uuritavate taustandmed on esitatud tabelis 1. Anonüümsuse tagamiseks ei kasutata uuritavate nimesid, vaid intervjuude numbreid.

Kõikide intervjueeritavatega võttis uurija ühendust *Facebooki* või telefoni teel. Pöördusin 10 inimese poole, 1 loobus põhjust seletamata.

Tabel 1. Uuritavate taustandmed (kk – keelekümblus)

nr	Vanemad					Lapsed				
		vanus	haridus	päritolu	eesti keele tase	vanus	sugu	klass	kk programm	lasteaed
1	ema	38	kõrgharidus	Narva	keskmine	13 a.v.	N	7	7- täis, enne - osaline	venekeelne
	isa	38	keskharidus	Kiiev	keskmine	8 a.v.	N	2	täis	kakskeelne
2	ema	35	kutsekeskharidus	Tartu	väga hea	8 a.v.	N	2	täis	kakskeelne
	isa	36	kõrgharidus	Tallinn	väga hea					
3	ema	34	lõpetamata kõrgharidus	Tartu	hea	11 a.v.	M	5	täis	venekeelne
4	ema	33	kutsekeskharidus lõpetamata kõrgharidus	Tartu	hea	10 a.v.	N	4	osaline	venekeelne
	isa	37	kutsekeskharidus lõpetamata kõrgharidus	Tartu	keskmine					
5	ema	33	lõpetamata kõrgharidus	Maardu	väga hea	12 a.v.	M	5	täis	kakskeelne
	isa	36	lõpetamata kõrgharidus	Narva-Jõesuu	väga hea	9 a.v.	M	3	täis	kakskeelne
6	ema	34	kõrgharidus	Kohtla-Järve	väga hea	13 a.v.	N	7	täis	kakskeelne
	isa	34	lõpetamata kõrgharidus	Narva	väga hea					

7	ema	40	kõrgharidus	Tartu	väga hea	11 a.v.	M	5	osaline	venekeelne
	isa	34	lõpetamata kõrgharidus	Tartu	keskmine					
8	ema	33	kõrgharidus	Narva	väga hea	9 a.v.	M	3	täis	kakskeelne
	isa	31	kutsekeskharidus	Tartu	väga hea	7 a.v.	N	1	täis	kakskeelne
9	ema	34	kõrgharidus	Kohtla-Järve	väga hea	12 a.v.	M	6	osaline	eestikeelne
	isa	36	keskharidus, lõpetamata kõrgharidus	Kohtla-Järve	väga hea	10 a.v.	N	4	osaline	eestikeelne

Andmekogumine

Andmekogumiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuusid. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab intervjuerivale vastata oma sõnadega, tuua välja tema jaoks tähtsaid aspekte ning tagab suurema intervjueritava huvi intervjuu vastu kui struktureeritud intervjuu. Samal ajal võimaldab see uurijal suunata vestlust vajalikku suunda, et käsitleda süvitsi kõiki vajalikke teemasid (Edwards & Holland 2013).

Intervjuud viis läbi uurija ise. Kõikidega, kes andsid intervjuuks nõusoleku, lepitati kokku sobiv koht ja aeg. Üldiselt oli intervjuu läbiviimise kohaks kas intervjueritava kodu või uurija kodu. Üks kohtumine toimus avalikus kohas ja üks kohtumine intervjueritava töö juures. Viimase kahe intervjuu puhul, nagu hoiatavad Edwards ja Holland (2013), oli raskendatud intervjuude transkribeerimine taustamüra pärast. Intervjuud toimusid vene keeles, mis on emakeel kõikide intervjueritavate jaoks. Intervjuude salvestamiseks kasutati mobiiltelefonis olevat diktofoni.

Intervjuukava on koostatud uurija poolt toetudes teemakohasele kirjandusele ja uurimisküsimustele. Intervjuerimisel kasutati venekeelset kava (Lisa 1), töö juurde on lisatud ka eestikeelne tõlge (Lisa 2). Intervjuu küsimused koosnesid ühest aktiveeritavast projektiivtehnikast küsimusest ja kolmest teemaplokist, kus esimene ja teine plokk sisaldasid mitmed suunavaid küsimusi. Suunavad küsimused olid vajalikud selleks, et intervjuud vastaksid uurimisküsimustele ja jutt ei valgus laiali. Esimene küsimus, milleks on vabade assotsiatsioonide küsimus, pidi toetama intervjueritavat oma mõtete väljendamisel ja meenutamisel (Lepik et al., 2014). Teine teemaplokk oli selle kohta, kuidas lapsevanemad valisid keelekümblusprogrammi, ehk mis on nende kogemus, teadmised, hirmud jm. (näiteks küsimus: *Mida teie teadsite keelekümblusest, kui valisite klassi oma lapse jaoks?*) Kolmas teemaplokk oli seotud sellega, kuidas lapsevanem tajub oma rolli lapse õppimise toetamisel ja

keelte omandamisel (näiteks küsimus: *Kas ja kuidas te aitate oma last eesti keele omandamisel?*). Neljas teemaplokk oli suunatud kahe-suunalisele keelekümblusele ning sellele, kuidas lapsevanemad sellesse suhtuvad.

Valiidsuse suurendamiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe lapsevanemaga. Selle alusel hinnati küsimuste sobivust, nendest arusaamist ja saadud materjali vastavust uurimisküsimustele (Elo et al., 2014). Prooviintervjuu jooksul selgus, et enne küsimust „*Kuidas suhtute sellesse, kui teie kool hakkab pakkuma kahe-suunalist keelekümblust ning seal õpivad koos nii vene, kui ka eesti kodukeelega õpilased?*“ on vaja lisada ka täpsustav küsimus: „*Kas Teile on tuttav termin „kahe-suunaline keelekümblus“?*“. Peale prooviintervjuud täpsustati ka küsimust „*Mida teadsite keelekümblusest lapsele klassi valides?*“, esialgselt see oli sõnastatud üldisemalt: „*Mida teadsite keelekümblusest?*“. Kuna sisu mõjutavaid muutusi intervjuukavas ei tehtud, jäi prooviintervjuu valimisse.

Intervjuu alguses tutvustas uurija uuritavatele intervjuu eesmärki ja oma magistritöö teemat, küsis luba intervjuu salvestamiseks, ja ütles, et intervjuud on konfidentsiaalsed ja uurimistöös nime ei kasutata. Enne salvestuse alustamist täitis uurija taustaandmete ankeedi. Intervjuud (salvestatud osa) kestsid keskmiselt 15 minutit 8 sekundit. Kõige pikem intervjuu kestis 19 minutit 45 sekundit ning kõige lühem 12 minutit 9 sekundit. Peale intervjuud lepiti kokku, et vajadusel pöörduv uurija uuesti lisainfo küsimiseks või info täpsustamiseks. Uurija lubas anda lapsevanematele tagasisidet peale uurimistöo valmimist.

Andmete kogumise ajal on kasutatud uurijapäevikut, mis lihtsustab intervjuude interpreteerimisprotsessi (Ezzy, 2002). Päevikusse on kirja pandud uurija mõtted ja märkused, mis tekkisid intervjuude ajal. Näiteks, kui tundus, et vastused pole täiesti ausad või kui intervjuueriv lisas mingi tähtsa info alles peale intervjuu lõppemist.

Andmeanalüüs

Intervjuud transkribeeriti käsitsi *online* tarkvara *oTranscribe* abil. See võimaldab ühes aknas helifaili ja tekstifaili avamist, heli aeglustamist/kiirendamist, helifaili mugavat kasutamist klaviatuuri abil ja automaatselt trükitud teksti salvestamist. Lisaks võimaldab see teksti eksportimist tekstifailidesse. Kasutada saab ka videofaile (*oTranscribe*). Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil (*QCAmap* tarkvara abil).

Usaldusväarsuse suurendamiseks kasutati osalist kaaskodeerimist (Mayring, 2014). Kaaskodeerija kodeeris kogu andmestiku esimese uurimisküsimuse raames. Uurija koodid oli

tunduvalt spetsiifilisemad kui kaaskodeerija omad. Samas aitas kaaskodeerija avastada kohti, mis olid uurijal märkamata jäänud. Näiteks kasutas kaaskodeerija koodi “*hirm raskuste ees*”, aga uurija kasutas eraldi koodi erinevate raskuste jaoks: “*valides osalise keelekümbluse kartis lapsevanem, et laps ei õpi piisavalt hästi eesti keelt ära*”, “*valides täiskeelekümbluse kartis lapsevanem, et ei suuda piisavalt hästi last õppimisega aidata*”, “*lapsevanem kartis, et täiskeelekümbluses on lapsel väga keeruline õppida*” jt. Läbirääkimistel otsustati jätta koodid detailsema sõnastusega, et tekkinud koodidest nähtuks, millisest keelekümblusprogrammist on jutt. Otsustati, et detailsema info edastamiseks on vajalik luua mitmed alakategooriaid. Kodeerijatevahelised erimeelsused esinesid ka selles, kui suur teksti osa on mõtteühik. Läbirääkimiste jooksul jõuti siiski konsensuseni.

Mõtteühikuks on tervikmõtet edasi andev tekstiosa. See peab olema piisavalt suur, et seda saaks käsitleda tervikuna, ning samal ajal piisavalt väike, et olla analüüsi käigus asjakohaseks mõtteühikuks (Elo et al., 2014). Mõtteühikud on venekeelsed, koodid on loodud eesti keeles. Intervjuude transkriptsioonidest koodide loomise näide on välja toodud tabelis 2.

Tabel 2. Transkribeeritud tekstist koodide moodustamise näide (täenduslikud üksused on alla joonitud).

<i>Väljavõtte transkriptsioonist</i>	<i>Esialgne kood</i>
<p>- <u>Как-то не собирали. Вся группа пошла, и мы пошли (смех). Услышали, что вот в случае со старшим, очень сильный учитель, так и есть и пошли.</u></p> <p>- Ты сказала, что еще почитала что-то, где читала?</p> <p>- <u>Ну читала я именно то, нам давали в садике материалы какие-то, там и почитала.</u></p> <p>- <u>Я правильно понимаю, что со вторым сыном уже не надо было так углубляться в этот вопрос, что это уже было больше как, вся эта работа была уже сделана в первый раз, вы убедились...</u></p>	<p>Läksid sinna, kuhu kogu rühm läks</p> <p>Kahe ühesuguse programmiga klassidest valiti klass õpetaja järgi.</p> <p>Lapsevanem sai infot keelekümblusprogrammide materjalidest, mida jagati lasteaias.</p> <p>Kogemus vanema lapsega</p>

<p><i>- Да, убедились, что это действует, действует хорошо, и ни разу не пожалела.</i></p>	
--	--

Sisuliselt sarnastest koodidest moodustati alakategooriad. Näide on välja toodud tabelis 3. Osadest peakategooria alakategooriatest moodustati veel alakategooriaid, et rühmitada koodid tähenduse järgi. Näide on esitatud tabelis 4. Alakategooriate peakategooriatesse koondumise näide on välja toodud tabelis 5.

Kategoriseerimise etapil on konsulteeritud eksperdiga (juhendaja) nii koodide sõnastuse kui ka kategooriate nimetuse osas.

Tabel 3. Koodidest alakategooria moodustamine näide peakategoorias „Lapsevanematest sõltuvad tegurid“

Koodid	Alakategooria
<p>Kogemus vanema lapse keelekümbelusest</p> <p>Enda isiklik kogemus keelekümbelusest</p> <p>Negatiivne kogemus täiskeelekümbelusest, kus laps ei saanud hakkama ja lapsevanemad ei osanud aidata</p> <p>Vanema töökogemus osalises keelekümbeluses</p>	<p>Lapsevanemate kogemus</p>

Tabel 4. Koodidest alakategooriate moodustamise näide peakategoorias „Lapsevanematest sõltuvad tegurid“.

Koodid	Alakategooria alakategooria	Alakategooria
<p>Lapsevanema kartus, et laps on ainuke klassis, kes üldse ei valda eesti keelt.</p>	<p>Varasema keeleoskuse puudumine</p>	<p>Lapsevanemate hirmud</p>

Lapsevanema kartus, et teises keeles on lapsel keeruline spetsiifilist aineinfot omandada.	Ainesisu jääb omandamata	Lapsevanemate hirmud
--	--------------------------	----------------------

Tabel 5. Alakategooriatest peakategooria moodustamine peakategoorias „Lapsevanematest sõltuvad tegurid“

Alakategooriad	Peakategooria
Emakeele säilitamine Lapsevanemate hirmud Lapsevanemate kogemus Lapsevanemate suhtumine eesti keele vajadusesse Lapsevanemate teadmised ja veendumused	Lapsevanematest sõltuvad tegurid

TULEMUSED

Töö eesmärgiks oli välja selgitada tegurid, mis mõjutavad vene kodukeelega vanemate valikuid osalise ja täieliku keelekümbeluse vahel laste esimesse klassi astumisel ja lapsevanemate suhtumist kahe-suunalisesse keelekümbelusesse. Tulemused on esitatud uurimusküsimuste kaupa. Tulemusi illustreerivad eesti keelde tõlgitud väljavõtted intervjuudest. Iga väljavõtte juurde on lisatud intervjuu number ja mis programmis õpib laps või lapsed.

Keelekümbelprogrammi valikuid mõjutavad tegurid

Esimene uurimusküsimus oli: millised tegurid mõjutavad vanemate otsust keelekümbelprogrammi valikul vene kodukeelega peredes?

Intervjuuerimisel selgunud tegurid jaotati viieks peakategooriaks: lapsest tulenevad tegurid, lasteaiast sõltuvad tegurid, koolist sõltuvad tegurid, lapsevanematest sõltuvad tegurid, sotsiaalsest keskkonnast sõltuvad tegurid.

Lapsest tulenevad tegurid.

Keelekümbelusprogrammi valides lähtusid küsitletud lapsevanemad lapse individuaalsetest omadustest. Selles peakategoorias saadud vastused jagati neli alakategooriateks, mis on välja toodud joonisel 1.



Joonis 1. Peakategooria “lapsest tulenevad tegurid” ja selle alakategooriad.

Lapsest tulenevate teguritena nimetati lapse **võimeid**, silmas pidades nii vaimset võimekust kui ka keskendumisvõimet ning **lapse iseloomu**.

Temal mälu on hea, kuid tähelepanu kogu aeg hajub. /.../

Kuna minu oma on “uuuu”, siis kui hakkavad eesti keeles rääkima, ma ei kujutanud ette, mis sellest välja tuleb. Tähendab, ma lähtusin oma lapse iseloomust. /.../

Ma tean, et kui laps on andekas, siis ta on edukas igas programmis. Kui pole võimekas, siis pole. (Intervjuu 7, osaline keelekümbelus)

Tähtis roll oli vanemate hinnangul ka lapse keelelistel oskustel. Näiteks osalise keelekümbeluse valimise tegurina nimetati **lapse emakeele puudulikku oskust**. Kuna kooli alguseks laps veel ei osanud piisavalt hästi oma emakeelt, siis lapsevanem arvas, et õppida kõike eesti keeles on liiga keeruline.

Tähendab, et ta..., ei lugenud veel väga hästi ja sujuvalt oma keeles. Esimene klass oli väga keeruline meie jaoks. Ta mõtles sõnu välja.. luges ja siis mõtles ise lõpuni...Seepärast täielikult eesti keeles õppida, mulle tundus, et ... see ei ole tema jaoks. (Intervjuu 7, osaline keelekümbelus)

Mitmed lapsevanemad lähtusid programmi valikul **lapse varasemast eesti keele oskusest**. Kuid seda interpreteeriti väga erinevalt, kõige levinum variant oli see, et kui laps ei oska eesti keelt üldse, siis valitakse osalise keelekümbeluse programm. Kui laps juba oskab veidi eesti keelt, siis valitakse täielik keelekümbelus.

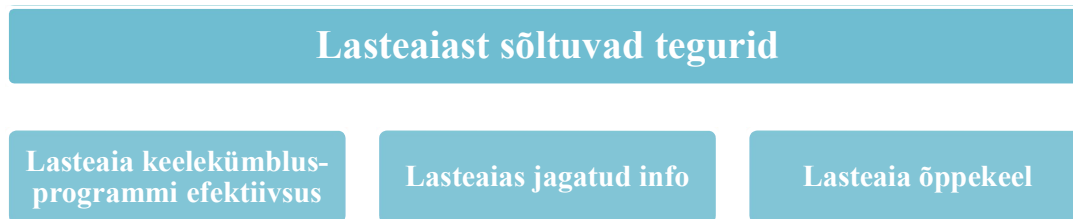
Kui mu poeg läks esimesesse klassi, teadis ta eesti keelt väga-väga vähe... Kui lapsel peaga on kõik korras, siis tal on lihtne õppida, kasvõi jaapani keeles. /.../ Seega ma otsustasin, et las õpib eesti keelt viienda või kuuenda klassini, kuni selle ajani ei pea ma programmi keeruliseks. (Intervjuu 3, täiskeelekümbeluse)

Selle kõrval olid ka sellised variandid, kui lapsevanem vaatamata sellele, et laps ei oska eesti keelt, pani lapse täieliku keelekümbeluse programmi. Samuti koorus intervjuust välja selline variant, kui peale eesti keelset lasteaeda, mil laps juba väga heal tasemel valdas eesti keelt, pandi ta osalisesse keelekümbelusesse, et saaks rohkem tähelepanu pöörata vene keele õppimisele.

Kuna igapäevane eesti keel oli lastel hea - neil oli eesti lasteaed ja regulaarsed trennid pidevalt eesti keeles... Seega nägin, et sellega ei ole probleem ja tahaks, et neil oleks ilus ja õige vene keel ning sama sisuküllane keskkond. (Intervjuu 9, osaline keelekümbeluse).

Lasteaiast sõltuvad tegurid.

Kahtlemata on väga suur roll programmivalikul lasteaial ja sealt saadud info ning kogemusel. Selles peakategoorias moodustus kolm alakategooriat (joonis 2).



Joonis 2. Peakategooria “lasteaiast sõltuvad tegurid” ja selle alakategooriad.

Lasteaia keelekümbeluseprogrammi efektiivsus on tihedalt seotud eelmise peakategooria alakategooriaga „lapse varasem eesti keele oskus“. Kui lasteaia keelekümbeluseprogramm pole efektiivne ja lapse eesti keele oskused jäävad puudulikuks, teevad enamuse lapsevanematest valiku osalise keelekümbeluse kasuks.

Nooremal tütre küsimust klassi valikuga eriti polnud, sest lasteaias oli keelekümbeluse ning ma nägin, et lapsel pole probleemi eesti keelega. (Intervjuu 1, täielik keelekümbeluse).

Jah, vanem laps õppis ära vaid kolm lauset keelekümblsruhmas... tema puhul ei andnud keelekümblus tulemust. (Intervjuu 1, kuni 7. klassini osaline keelekümblus)

Samamoodi nagu eelmine alakategooria, sõltub lapse eesti keele oskus **lasteaia õppekeelest**, kui laps käis eestikeelses lasteaias või kakskeelse lasteaia eestikeelses rühmas, siis tema eesti keele oskus on hea.

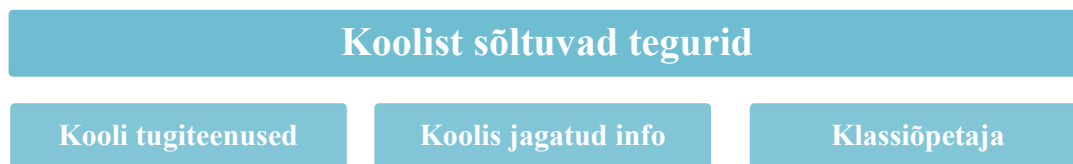
Lasteaias me käisime eestikeelses rühmas. Ma arvan, et lastele on vaja võimalikult vara anda keeleoskusi. (Intervjuu 6, täielik keelekümblus)

Lasteaiast sõltuv tegur on **lasteaias jagatud info**, ehk et kas, mida ja kuidas õpetajad soovivad ning milliseid infomaterjale jagavad.

Me ise ei valinud, vaid meie õpetajad lasteaias soovitasid meile, et on vaja minna täiskeelekümblusse. (Intervjuu 8, täielik keelekümblus)

Koolist sõltuvad tegurid.

Peakategoorias “koolist sõltuvad tegurid” on tekkis kolm alakategooriat, mis on väljatoodud joonisel 3.



Joonis 3. Peakategooria “koolist sõltuvad tegurid” ja selle alakategooriad.

Koolist sõltuvate tegurite seas on olulisel kohal **kooli tugiteenused**. Lastevanematele annab rohkem julgust otsuse langetamisel kooli tugispetsialistide arvamus ja kooli poolt pakutud võimalus vajadusel vahetada keelekümblusprogrammi.

Ettevalmistusklassis käis logopeed või psühholoog. Tema ühesõnaga kontrollis, kuidas lapsed saavad hakkama või mitte ning hiljem ta võttis ühendust nendega, kellele oli vaja soovitada, et nad läheksid 50:50. Meiega ühendust eraldi ei võetud, tema otsustas, et laps saab hakkama, seepärast nii jäigi. (Intervjuu 2, täielik keelekümblus)

Lapsevanemate valikut mõjutab ka **koolis jagatud info**. Mõned lapsevanemad saavad täpse info erinevate keelekümblusprogrammide kohta siis, kui kool ja klass on juba valitud ja vanem läheb esimesele lapsevanemate koosolekule ettevalmistusklassis. Enamus lapsevanemaid uurivad siiski kooli kodulehel olevat infot ning teevad oma otsuse lähtudes sellest teabest, mida koduleht pakub.

Kui me ainult läksime ettevalmistusklassi, seal oli koosolek ning siis õpetajad rääkisid, kuidas, kes ja mida hakkab tegema. (Intervjuu 2, täielik keelekümblus)

Valiku juures oli määrav tegur ka **klassiõpetaja**. Lapsevanematele on siin tähtis nii õpetaja suhtluskeel, kui ka õpetaja maine ja pere varasem kogemus selle õpetajaga.

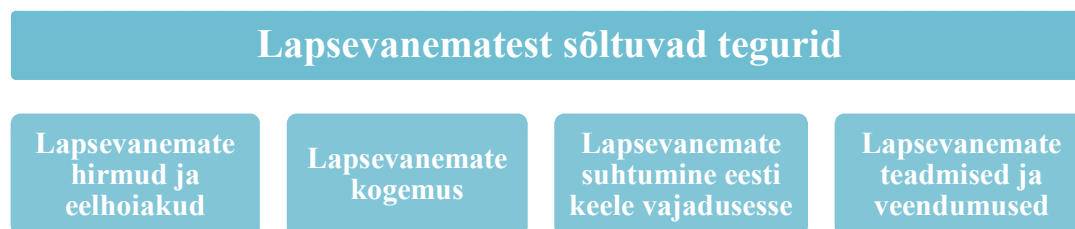
Kuulsime juba vanema lapse ajal, et on väga tugev õpetaja. Nii ongi ja läksime. (Intervjuu 5, täielik keelekümblus)

Mõlema lapse ettevalmistusklassi õpetajad oli venelased, nad meenutasid mulle minu õpetajaid koolis. (Intervjuu 9, osaline keelekümblus)

Mulle ämm rääkis palju, et teab seda õpetajat. Et see õpetaja on range. Mina ise seda kooli eriti ei tundnud. Noh ja otsustasin, et las olla see õpetaja. (Intervjuu 7, osaline keelekümblus).

Lapsevanematest sõltuvad tegurid.

See on kõige mahukam peakategooria, mille alla koondusid järgmised alakategooriad (vt joonis 4).



Joonis 4. Peakategooria “lapsevanematest sõltuvad tegurid” ja selle alakategooriad.

Järgmiseks oluliseks faktoriks kujunesid **lapsevanemate hirmud ja eelhoiakud**. Siin sai omakorda välja tuua 4 alakategooriat, millega seostuvad vanemate hirmud keelekümblusprogrammi valikul.

Laps ei õpi keelt ära. Siin kardeti nii seda, et osalises keelekümbluses ei õpi laps piisavalt hästi eesti keelt ära. Samuti kardeti, et täielikus keelekümbluses ei omanda laps piisavalt hästi vene keelt.

*Vanema lapsega oli hirm, et ei õpi eesti keelt ära... ja see hirm oli põhjendatud.
(Intervjuu 1, osaline keelekümblus kuni 7. klassini)*

Programmi valikut mõjus ka **varasema keeleoskuse puudumine**, siit tulenes hirm, et laps on ainuke klassis, kes ei oska õppekeelt. Osad lapsevanemad otsustasid mitte riskida ja loobusid täielikust keelekümblusest selle hirmu tõttu. Kuid leidus ka neid, kes vaatamata hirmule võtsid riski ja saatsid lapse täielik keelekümbluse programmi.

*Mina kartsin, et mu laps on ainuke, kes klassis ainult "ema", "kass" teab. Nii juhtuski, tema ja veel üks tüdruk meie lasteaiast ning see tüdruk juba natuke oskas eesti keelt. Kartsin, et ta hakkab võrdlema ennast teistega, sest teised juba rääkisid eesti keeles, aga tema üldse mitte. [Ma ei kartnud]... et ta ei saa programmiga hakkama, vaid seda, et hakkab teistega võrreldes tundma ennast ebamugavalt.
(Intervjuu 3, täielik keelekümblus).*

Üks levinud hirm oli see, et **täieliku keelekümbluse programmis jääb ainesisu omandamata**. Lapsevanemad kartsid, et just ainespetsiifilist infot on raske mõista. See on keeruline isegi emakeeles õppijale, rääkimata lapsele, kes ei ole varem eesti keeles ei õppinud.

Hirm oli, et mitte emakeeles laps ei saa täisulatuses kätte ainega seotud infot. Sest lapsel on niigi keeruline uusi teadmisi omandada ning kui need veel tulevad võõrkeeles, too keeles, mida laps ei valda piisavalt hästi, siis alati jääb tõenäosus, et mõned teadmised jäävad omandamata. (Intervjuu 7, täielik keelekümblus)

Lisaks ilmnis lapsevanemate kartus, et nad **ei saa last õppimisel aidata**. Huvitav on see, et see hirm oli levinud nii nende lapsevanemate seas, kes väga heal tasemel valdavad eesti keelt, kui ka nende seas, kes valdab eesti keelt keskmisel tasemel. Lapsevanemad nimetasid, et täielikus keelekümbluses on liiga keeruline sõnavara, mida ja lapsevanemad ise

ei valda. Seda hirmu õhutas varasem kokkupuude lastega, kelle vanemad ei vullanud keelt piisaval tasemel.

Lihtsalt lapsevanemad algusel saadavad lapse täiskeelekümbelusesse ning siis ise aidata ei oska ja siis on sunnitud... Mina ise andsin eratunde sellisele tüdrukule, keda viidi täiskeelekümbelusesse ja kuna lapsevanemad ise millestki aru ei saa, siis teises klassis ma õppisin temaga, lihtsalt kodutöid tegime. (Intervjuu 7, osaline keelekümbel).

Programmi valimisel lähtus lapsevanem ka oma varasemast kogemusest. Alakategooria **lapsevanemate kogemus** sisaldab sellised valikuid mõjutavaid tegureid nagu lapsevanemate kogemus vanema lapsega, isiklik kogemus, töökogemus või ka kogemuse puudumine. On näited, kui vanema lapsega kogemus oli positiivne ning noorema lapsega minnakse sama, proovitud teed. Kui vanema lapsega kogemus näitas, et programmi valik ennast ei õigustanud, valisid lapsevanemad noorema lapsega teistmoodi programmi.

Lähtudes kogemusest vanema tütreaga, kellel oli probleemid, noorema tütre ma saatsin täieliku keelekümbeluse klassi. (Intervjuu 1)

Lastevanemate käest uuriti ka seda, kui vajalikuks nemad peavad eesti keele oskust. Alakategooriat **lapsevanemate suhtumine eesti keele õppimise vajadusesse** saab jagada kaheks alakategooriateks: **internaliseeritud vajadus ja pealesurutud vajadus** Arvatakse, et kui laps elab Eestis ja planeerib siin jääda, siis ta peab valdama eesti keelt. Lapsevanemad loodavad, et laps hakkab valdama riigi keelt umbes sama hästi nagu emakeelt.

Minu jaoks oli tähtis, et laps mitte ainult ei õpiks eesti keelt, vaid ka tunneks ja omandaks selle. (Intervjuu 5, täielik keelekümbel)

Eesti keelt on vaja teada, et tunda ennast vabana Eestis... kui tahan, siis lähen ja seletan, mis mul vaja on, kui ei taha, ei seleta [naermine]. Tahan eesti keeles, tahan vene keeles. See annab sellise sisemise vabaduse ja täisväärtuslikkuse tunde. (Intervjuu 8, täielik keelekümbel)

Mõned lapsevanemad suhtuvad eesti keele õppesse rohkem pragmaatiliselt ning näevad ainult välist motivatsiooni selle õppimiseks. Näiteks see, et mõnedel ametikohtadel määratakse trahve, kui inimene riigikeelt ei valda. Samuti rõhutati, et eesti keelt on vaja

õppida, et järgmisesse õppeasutusse sisse saada ning et keeleoskuse tase sõltubki sellest, millised on inimese eesmärgid.

Eesti keelt on vaja teada, et minna edasi õppima.... (Intervjuu 7, osaline keelekümbeluse)

Järgmine ilmnenu tegur oli **lapsevanemate teadmised ja veendumused**, mis on seotud keelekümbelusega. Siin ilmnemised järgmised alakategooriad: **teadmised keelekümbelusest ja keelekümbelusega seotud veendumused**.

Teadmised keelekümbelusest on enamusel lastevanematest on väga segased. Kõige rohkem segadust tekitab see, millal lapsed hakkavad õppima vene keelt täielikus keelekümbeluses. Seda, et täieliku keelekümbeluse programmis algab vene keel teisest klassist, teadsid vaid need, kelle lapsed õpivad vastavas programmis. Üldiselt olid lapsevanemad teadlikud sellest, et osalises keelekümbeluses osa ainetest õpetatakse eesti keeles ning osa vene keeles ning täielikus keelekümbeluses õpetatakse kõiki aineid algusest peale eesti keeles. Üks lapsevanematest nimetas:

Ma teadsin, et loodusõpetus, mille peal hiljem baseeruvad keemia ja füüsika, hakkab neil olema eesti keeles. Teadsin, loomulikult, et nad hakkavad õppima vene keelt ja kirjandust, see oli tähtis minu jaoks... (Intervjuu 9, osaline keelekümbeluse)

Intervjuudes selgus palju erinevaid **keelekümbelusega seotuid lapsevanemate veendumusi**. Lapsevanemad olid veendunud, et õppimist eesti keeles tasub alustada algkoolis või lasteaias, sest kui laps kohe algusest harjub õppima eesti keeles, omandab ta paremini ka keele. Üks lapsevanem põhjendas täieliku keelekümbeluse valikut sellega, et algkooli sõnavara on lihtsam ja teadmised üldisemad. Isegi kui kõik ei ole alguses arusaadav, pole sellest midagi, peasi, et järgmiseks kooliastmeks on vajalik keeletase olemas.

Kui keelt õpitakse alates, näiteks, 5. eluaastast, siis laps juba lihtsalt saab aru, et see on nii ja see on nii, pole vaja peas tõlkida vene keelest eesti keelde ja eesti keelest vene keelde. (Intervjuu 5, täielik keelekümbeluse)

Ma valisin täieliku keelekümbeluse, sest arvasin, et seal õpib laps eesti keele ära. (Intervjuu 3, täielik keelekümbeluse)

Lapsevanemad valisid täielikku keelekümbelust ka sel põhjusel, et olid veendunud, et õppimine paralleelselt kahes keeles tekitanuks lapses segadust ning ühes keeles on oluliselt lihtsam õppida.

Osalise keelekümbeluse pooldajad olid aga veendunud, et kui laps õpib osalises keelekümbeluses, kuuleb ta rohkem oma emakeelt ja õpib selle paremini ära. Ka lapsevanemale tundus see hea valik:

Tol ajal ma eeldasin, et osalises keelekümbeluses on mul endal lihtsam aru saada, mis koolis toimub. Ning võib-olla kodutöodes hakkab olema lihtsam last aidata, sest saan seletada talle emakeeles. (Intervjuu 9, osaline keelekümbelus).

Sotsiaalsest keskkonnast sõltuvad tegurid.

Me elame ühiskonnas ning kas soovime või mitte, kuid sotsiaalsel keskkonnal, sh nii meid ümbritsevatel inimestel kui meedial on suur mõju meie valikute tegemisel. Selles peakategoorias tekkis neli alakategooriat (joonis 5).



Joonis 5. Peakategooria “sotsiaalsest keskkonnast sõltuvad tegurid” ja selle alakategooriad.

Mõjuvaks teguriks mainiti **rühmakaaslastel valikut e kambavaimu**. Intervjuueritud lapsevanematele tundus, et lapsel on kergem kohaneda uute tingimustega, kui minna õppima edasi koos nendega, kellega koos käidi lasteaias.

Infot [programmide kohta] eriti ei kogunud. Kogu rühm läks ja meie läksime. (Intervjuu 5, täielik keelekümbelus)

Intervjuudest tuli välja, et otsuse tegemisel arvestati tihti **teiste kogukonnaliikmetel soovitustega**. See võis olla tuttavate või sugulaste varasem kogemus ja soovitused.

Tuttavatelt uurisime ja küsisime. Soovitati enamasti täielikku keelekümbelust. (Intervjuu 8, täielik keelekümbelus)

Mul on palju tuttavaid, kes ise õppisid täieliku keelekümbeluse keskkonnas ning on juba kooli lõpetanud. Küsisin nende isikliku kogemust. (Intervjuu 3, täielik keelekümbelus)

Suurt mõju keelekümbusprogrammi valikul avaldab **meedia** ja tänapäeval ka **internet**. See on nii õppeasutuste poolt oma lehekülgedel edastatud info, ametlik riigi poolt avaldatud informatsioon, kui ka erinevatest (mitte nii usaldusväärsetest allikatest) leitud informatsioon.

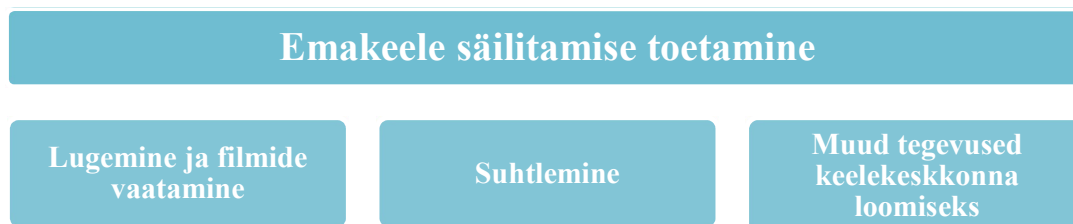
Kui me hakkasime mõtlema koolist, siis kuskil kirjutati, et peale 9. klassi hakkab kogu õppimine toimuma eesti keeles, et tahavad nii teha. Seepärast ja ainult seepärast ma otsustasin, et ta läheb täiskeelekümbusesse. Ehk et kui ma neid kuulujuttusid poleks kuulnud, läinuks ta vene klassi. (Intervjuu 3, täielik keelekümbus)

Kuidas kirjeldavad lapsevanemad senist osalust keelekümbusprogrammis

Teine uurimisküsimus oli: kuidas kirjeldavad lapsevanemad senist osalust keelekümbusprogrammis? Lapsevanematest saadud kirjelduste analüüsi tulemusel tekkis kuus peakatgoriat. Edasi kirjeldatakse tekkinud pea- ja alakatgoriaid.

Emakeele säilitamise toetamine.

Kogemused, mis kirjeldavad, kuidas lapsevanemad toetavad emakeele säilitamist on välja toodud joonisel 7.



Joonis 7. Peakatgoria „emakeele säilitamise toetamine“ ja selle alakatgoriad.

Kõik küsitletud lapsevanemad rõhutasid emakeele säilitamise vajadust, seda nii vene kultuuri õppimise kui ka psühholoogilise enesemääramise eesmärgil:

Emakeelt ei tohi unustada, sest see on kultuur. (Intervjuu 5, täielik keelekümbus).

Emakeelt vallata on vajalik ka psühholoogilise enesemääramise jaoks, kindlasti minu jaoks on tähtis, et laps väga hästi loeks tekste vene keeles ja valdaks vene keelt. (Intervjuu 9, osaline keelekümbus.)

Alakategooriatena grupeeriti need tegevused, mida lapsevanemad välja tõid selleks, et toetada emakeele säilitamist.

Lugemine ja filmide vaatamine emakeeles. See on üks levinumatest tegevustest, lapsevanemad loevad koos lastega ning jälgivad, et lapsed loeksid iseseisvalt. Emakeele arendamiseks kasutatakse ka loetu ümberjutustamist. Oli ka näide, kui koju muretseti arvukas lasteraamatute kogu, et vanusele sobivad raamatud oleksid alati käepärast. Lapsevanemad soovitasid lastele venekeelseid multifilme ja tutvustasid lapsi ka nõukogudeaegsete venekeelsete filmidega, tähtsaks peeti ka arutlemist filmide üle koos lapsega.

Et toetada emakeele säilitamist, on vaja jälgida, et laps loeks raamatuid, vaataks vene filme, mitte ainult Hollywood. (Intervjuu 1, täielik keelekümbus.)

Toetada keele säilitamist. Lugeda - koos nendega lugeda, neile lugeda, anda midagi lugemiseks. Ja, võib olla, vaadata vene keeles multifilme, nõukogudeaegseid filme. (Intervjuu 8, täielik keelekümbus.)

Mina ...lugesin lastele, väga-väga palju lugesin. Ning praegu ma näen, et lapsed loevad mulle. Kui tütar räägib: "Siin mul ei tule välja. Ei tule välja nii, nagu sul, ilmekalt." Ma vastan: "on vaja palju lugeda, on vaja harjutada". Kiidan teda. (Intervjuu 9, osaline keelekümbus.)

Suhtlemise all peeti silmas nii lapsevanema enda suhtlemine oma lapsega, kui ka lapse suhtlemine teiste sugulaste ja tuttavatega. Lapsevanemad rõhutasid ka seda, et selleks, et suhtlemine lapsega piisavalt hästi arendaks lapse emakeelt, peab täiskasvanu ise rääkima õiget ja puhast vene keelt. Suhtlemine võib olla suuline, võib olla kirjalik, kindlasti ka mänguline. Vahenditeks on välja toodud näiteks ühised lauamängud ja kirjade kirjutamine.

Et emakeele säilitamist toetada on vaja lapsega palju vestelda abstraktsetel teemadel, jalutada, kommenteerida meie ümber toimuvat. Lihtsalt rääkida, eriti lapsega. (Intervjuu 5, täielik keelekümbus.)

Tema üritas kirjutada mulle kirju, vead küll oli naljalikud (naermine), kuid ma rääkisin: "kirjuta mulle kirja". Ning tema kirjutas mulle kirju, kirjutas ka päkapikule.

Üldjoontes nagu märkamata, kuid ma pidevalt räägin: "kirjuta päkapikule kirja", "kirjuta Jõuluvanale kirja". Üldiselt, suheldes päkapikuga, tema kirjutab, õppis. (Intervjuu 2, täielik keelekümbel).

Muud tegevused keelekeskkonna loomiseks on tähtsad, et arendada ja hoida emakeele oskust. Siia alla liigitati sellised tegevused nagu trennid ja huviringid, venekeelsete teatrietenduste külastamine, kiriklike tähtpäevadega seotud üritustel osalemine, Venemaa külastamine jne. Kõik see toetab lapsevanemate arvamusel vene kodukeele säilimist.

Vene keele säilitamiseks on vaja suhelda venekeelses kollektiivis, treeningutes... käia teatris venekeelsetel etendustel. Mis veel... me kasutame kõiki selliseid võimalusi vene keeles rääkida. (Intervjuu 4, osaline keelekümbel)

On ka arvamus, et ei ole vaja midagi spetsiaalselt teha, et piisab, kui lapsevanem räägib kodus lapsega emakeeles.

Toetamine õppimisel.

Selles peakategoorias on 3 alakategooriat, mis on väljatoodud joonisel 6.



Joonis 6. Peakategooria „toetamine õppimisel“ ja selle alakategooriad.

Seoses õppimise toetamisega on lapsevanematel väga erinev kogemus. Mõned lapsed vajavad abi ainult eesti keeles õpetatavate ainetega, teised lapsed vajavad abi pidevalt nii keelte õppimisel, kui ka teiste ainetega õppimisel. Lapsevanemate abi seisnes: sõnastiku kasutamise õpetamises, mingi konkreetse teema seletamises või pidevas koos õppimises. Mõned lapsed vajavad pidevalt abi kindlates ainetes (nt. eesti keel, inglise keel), mõne lapsega töötab lapsevanem kaasa kõikides ainetes. Ilmnes selge tendents - mida vanem laps, seda vähem abi ta vajab ning mitmed lapsevanemad ütlesid, et aitavad vaid vajadusel ja siis kui laps pöördub küsimusega.

Poega ma aitan inglise keele õppimisel. Mul on väga hea meel ja ma olen väga tänulik, et ta on absoluutselt iseseisev ajaloo ja loodusõpetuse eesti keeles õppimisel ja tulemused on head. Pojale ma pühendan vähe aega, sest näen, et talle meeldib õppida... ta teab, et saab minu poole vajadusel pöörduda ja abi küsida. Aga tütreaga (praegu neljandas klassis), istusin ma koos ja tegime kodutöid... Nüüd ma näen, et ta pikkamööda teeb rohkem ja rohkem ka ise. Kuid kunagi pole nii, et ma tulen töölt koju ja tema koolitöödele ei pühendu. (Intervjuu 9, osaline keelekümbel)

Alakategooriasse **tõlkimine** koondusid väga erinevad arvamused tõlkimise vajadusest ja selle rollist õppimise toetamisel. Kirjeldati kogemust, kus lapsevanem aitas last tõlkimisega ainult esimeses klassis, teised lapsevanemad aitasid oma last ka vanemates klassides, tõlkides erinevaid õppematerjale või -ülesandeid. Selgelt eristus ühe lapsevanema arvamus, et tõlkida üldse ei tohiks, vaid on tarvis seletada eesti keeles.

Siin, ma arvan, kõik sõltub lapsest, ehk kui laps vajab, siis mõned aitavad tõlkimisega. Kuid mina isiklikult olen tõlkimise vastu, sest see viib päheõppimisele ja tuupimisele, mitte arusaamisele. (Intervjuu 5, täielik keelekümbel)

Kui laps ei saa millestki aru, siis ma seletan, räägin, tõlgin. (Intervjuu 4, osaline keelekümbel)

Üheks õppimist toetavaks viisiks pidasid vanemad **kontrolli**. Kontrolli all pidasid vanemad silmas, et nad vaatavad e-koolist järele koduülesannete kirjeldused ning jälgivad, et laps tegeleks kodutöödega ja vaatavad või kuulavad tehtud ülesanded üle. Kõik lapsed on erinevad, seega leiti, et ka nende kontrollimise vajadus on erinev. Mõned lapsevanemad tõid välja, et laps vajas kontrolli ainult esimeses-teises klassis, mõned lapsevanemad leidsid, et peavad kogu aeg oma last kontrollima.

Tal pole ambitsioone. Ühelt poolt see on hea, ... ta ei muretse, pole läbielamisi. Aga seetõttu pean teda ka rohkem kontrollima, sest tema ise [kodutöid tegema] ei hakka. (Intervjuu 7, osaline keelekümbel)

Ettevalmistamine kooliks.

Lapsevanemad pöörasid tähelepanu ka sellisele olulisele aspektile nagu ettevalmistamine kooliks. Siin eristus kaks alakategooriat (Joonis 8).



Joonis 8. Peakategooria „ettevalmistamine kooliks“ ja selle alakategooriad.

Moraalne toetamine seisnes selles, et lapsevanemad näitavad oma eeskujuga positiivset suhtumist eesti keele õppimisse. Samuti nimetati, et lapsevanema võimuses on last häälestada ja veenda teda valitud programmi ainuõiguses. Moraalse toetuse tähtsa komponendina toodi välja, et lapsevanem ei tohi näidata negatiivset suhtumist eesti keelde või liigselt suruda lapsele peale eesti keele õppimist.

On vaja moraalselt last toetada, sest ma arvan, et vahet pole, kui hästi lapsevanem valdab või ei valda eesti keelt, kui tema hakkab rääkima: "milleks sul see keel vaja on?!" ning moraalselt negatiivselt häälestada, siis laps tõepoolest võib keelt mitte ära õppida. Või vastupidi, kui lapsevanem hakkab peale käima "on vaja, istu, õpi!", siis see mõjub hoopis tõrjuvalt. Mulle tundub, et peamine asi on moraalselt toetada, et "saad hakkama, kõik on ok, kui midagi on, siis aitate, lähme repetiitori juurde, kui on vaja". (Intervjuu 1).

Kooliks ettevalmistamisel kirjeldasid vanemad ka oma kogemusi **keelte õpetamisel**. Ühed pidasid oluliseks õpetada lapsele eesti keelt, teised õpetasid vene keelt või siis pöörati eraldi tähelepanu mõlema keelte õpetamisele kooliks ettevalmistumise perioodil.

Eesti keele õppimise kooliväline toetamine.

Lapsevanemad kirjeldasid ka eesti keele õppimise toetamist koolivälisel ajal. Selle peakategooria alla tekkis 4 alakategooriat (vt joonis 10).



Joonis 10. Peakategooria „eesti keele õppimise kooliväline toetamine“ ja selle alakategooriad.

Üks osa intervjueeritud lapsevanemates **õpetavad oma lapsele ise** eesti keelt. Meetoditest nimetati raamatute lugemist, sõnade õppimist kaartide abil, vestlusi eesti keeles.

Tema luges ja tõlkis ning mina palusin tal need sõnad kaardikestele kirjutada ja pähe õppida. (Intervjuu7, osaline keelekümbelus)

Tartu eeliseks on see, et eesti keele õppimise toetamiseks saab kasutada huvikoole ja **treeningrühmi**. Kahjuks ilmnis intervjuudest, et mitte kõikidele lastele pole see variant sobinud.

Alguses laps käis eesti keelses trennis, arvasin, äkki seal areneb ka eesti keel, kuid meil see hästi ei läinud. Laps ei tahtnud seal käia ja rääkis: "Ema, ma ei saa millestki aru". Mingil hetkel võtsime ta sealt ära. (Intervjuu 4, osaline keelekümbelus)

Tartus on ka lai valik eesti keelseid **üritusi** ning on lapsevanemad, kes kasutavad sellist võimalust eesti keele õppimise toetamiseks.

Kindlasti pööran tähelepanu pidudele ja sündmustele, mis toimuvad Eestis, eelkõige kultuurisündmused. (Intervjuu 9, osaline keelekümbelus)

Uuringus oli ka lapsevanemaid, kes **ei toeta** eesti keele koolivälisest õppimist, sest leiavad, et koolis on niigi piisavalt eesti keelt.

Ei, ma ei anna talle spetsiaalselt eestikeelseid raamatuid, ega näita eestikeelset televisiooni, filme. Isa kindlasti ka ei räägi temaga eesti keeles. Ma ei käi talle peale eesti keelega, stiilis: "harjutame, õpime lisaks!", ei. (Intervjuu 3, täielik keelekümbelus)

Lapsevanema hinnang programmile.

Uurija pidas tähtsaks mitte ainult teada, mis kaalutlustel programmi valiti, kui ka seda, millise hinnangu vanemad annavad valitud programmile. Peakategooria „lapsevanema hinnang programmile“ jaotus kaheks alakategooriaks vastavalt keelekümbelus programmidele, millele hinnang anti (joonis 11).

Lapsevanema hinnang programmile

Osaline keelekümbelus

Täielik keelekümbelus

Joonis 11. Peakategooria „lapsevanema hinnang programmile“ ja selle alakategooriad.

Osalise keelekümbeluse kohta oli nii positiivsed kui ka negatiivsed hinnanguid. Negatiivsed hinnangud puudutasid eesti keele õpetamist, materjalide sobimatust ja õppimise keerukust.

Esimese aasta eesti keel, see oli mingi õudus! Esiteks, polnud mingi õpikut, [õpetaja] andis mingid rumalad väljatrükid selliste mõttetute tekstidega. /.../ Ehk ma üldse ei saanud aru, mis see oli... sellise keerulise, adopteerimata keelega, mingi mõttetus./... /Tähendab aasta oli üldiselt kaotatud. Esimene aasta oli kaotatud. (Intervjuu 7, osaline keelekümbelus)

Teine osa lapsevanemaid olid rahul eesti keele arenguga selles programmis ning nad andsid osalise keelekümbeluse lähenemisele positiivse hinnangu.

Praegu on lapse eesti keele oskus märgatavalt parem, see mis oli ja mis praegu on. Õpetajad on meil kõik eestlannad. (Intervjuu 4, osaline keelekümbelus)

Tähelepanuväärse asjaoluna ilmnes, et **täieliku keelekümbeluse** kohta anti ainult positiivsed hinnangud. Toodi näiteid, kus laps, kes ei osanud kooli alguses keelt üldse, saab viiendaks klassiks eesti keeles õppimisega väga hästi hakkama – lapsel ei ole probleeme ka teiste ainete omandamisel ning lapsevanemad on veendunud, et täieliku keelekümbeluse programm on efektiivne.

Jah, me veendusime, et täielik keelekümbelus töötab hästi ning me pole oma otsust kordagi kahetsenud. (Intervjuu 5, täielik keelekümbelus)

Mina ise tegelikult ei saa eriti nendest kirjandusliku keelega kirjutatud tekstidest aru ... aga lastel on lihtne õppida. (Intervjuu 5, täielik keelekümbelus)

Lapsevanemate suhtumine kahe-suunalisesse keelekümblusesse

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli „Kuidas lapsevanemad suhtuvad sellesse, kui antud kool hakkab pakkuma kahe-suunalist keelekümblust?“. Vastused jagunesid kaheks peakategooriateks – keelekümbluse eelised ja kahtlused.

Keelekümbluse eelised.

Kõik küsitletud lapsevanemad suhtuvad kahe-suunalisesse keelekümblusesse positiivselt ja pooldavad seda mõtet. Lapsevanemad leiavad, et kahe-suunaline keelekümblus on ideaalne lahendus, et see aitab vene emakeelega lastele paremini mõista eesti kultuuri, keelt ja elu. Eelisenähtena toodi välja ka see, et kahe-suunaline keelekümblus annab lastele võimalust suhelda eesti keeles oma eakaaslastega.

Mina pooldan seda ideed. Seepärast, et nii nad ühinevad kiiremini eesti kogukonna, eesti elu, eesti kultuuriga. Mulle tundub, et see on kõige ideaalsem variant. (Intervjuu 4, osaline keelekümblus)

Kahtlused.

Vaatamata sellele, et kõik lapsevanemad pooldavad kahe-suunalise keelekümbluse mõtet, osutati ka mõnedele kahtlustele. Üks intervjuueeritavatest tõi välja, et kahe-suunalise keelekümblus programmi efektiivsus sõltub väga paljudest faktoritest. Näiteks õppeasutuse ressurssidest ja pedagoogide pädevusest aga kindlasti ka sellest, et nagu iga muu programm, kahe-suunaline keelekümblus ei sobi igale lapsele. Osad lapsevanemad kahtlesid, kas leidub piisavalt soovijaid eesti keelt emakeelena kõnelevate perede seas ning kui kasulik üldse on eesti lastel õppida vene keelt. Tuntuks mureks, kas kahe-suunalist keelekümbluse programmi on võimalik avada kui eesti emakeelega lapsi sinna õppima ei tule. Samuti väljendati hirmu, et tekkivad rahvustevahelised vastuolud või siis tekitab kahe keeles paralleelne õppimine segaduse lapse peas.

Üldiselt, ma arvan, et minu lapse jaoks see on hea. Ma pole kindel, et saan sama öelda eesti laste kohta, ehk kui kasulik on neile õppida vene keelt. Ning kindlasti kardab, et võivad tekkida rahvustevahelised konfliktid. Sel põhjusel ma ei tahtnud esialgu oma last eesti kooli saata. (Intervjuu 6, täielik keelekümblus)

Lapsevanemad juhtisid tähelepanu sellele, et kahe-suunalise keelekümbel toimib vaid juhul kui klassis on piisavalt palju eesti emakeelega õpilasi (vähemalt 10). Samuti väljendati ootust, et muud keelekümbeluse programmid peavad samuti alles jääma.

Üldiselt suhtun positiivselt, kui see ei hakka olema ainuke valik ehk et kui jääb ka muu võimalus.... Siin on vaja lapse järgi vaadata ja otsustada.... (Intervjuu 5, täielik keelekümbeluse).

Kokkuvõttes, toodi välja tugevad argumendid nii kahe-suunalise keelekümbeluse eelistest (keeleõpe loomulikus keskkonnas suheldes eakaaslastega, rohkem kontakte eesti peredega ja kultuurilõimimine) kui ka rakendamise takistustest (eesti perede vähene huvi, võimalikud rahvustevahelised konfliktid, ressursside vähesus).

ARUTELU

Käesoleva magistr töö eesmärgiks oli välja selgitada tegurid, mis mõjutavad vene kodukeelega vanemate valikuid osalise ja täieliku keelekümbeluse vahel laste esimesse klassi astumisel ja lapsevanemate suhtumist kahe-suunalisesse keelekümbelusesse.

Esimesele uurimisküsimusele *Millised tegurid mõjutavad seda, millise keelekümbeluse programmi valivad vanemad vene kodukeelega laste jaoks?* vastust otsides selgus, et valik sõltub paljudest erinevatest teguritest. Need on lapsest tulenevad tegurid, lasteaiast sõltuvad tegurid, koolist sõltuvad tegurid, lapsevanematest sõltuvad tegurid ja sotsiaalsest keskkonnast sõltuvad tegurid. Kõige otsesem seos oli nähtav lasteaias õppekeele, ehk vastavalt ka lapse eesti keele oskuse ja valitud keelekümbeluse programmi vahel. Kakskeelses lasteaias käinud laste vanemad on julgemad valima täielikku keelekümbelust. Neile lastele, kes tulid venekeelsest lasteaiast, eelistasid lapsevanemad osalise keelekümbeluse programmi. Sellise valiku põhjuseid ei osatud alati selgitada, küll aga leiti, et osalise keelekümbeluse programm lasteaias ei andnud tulemust. See viitab, et on vaja tõsta lapsevanemate teadlikkust sellest, et varajases täielikus keelekümbeluses õppimiseks ei pea lapsel olema mingeid eelnevaid kokkupuuteid õppekeelega (Genesee, 2009).

See, et lapsesevanemate teadlikkuse tõstmiseks on vaja teha palju tööd, tuli välja ka teiste tegurite puhul. Näiteks selgus, et nende laste jaoks, kelle võimeid vanemad ei pea kõrgeks, valitakse osaline keelekümbelus. Tegelikult on varane täielik keelekümbelus rakendatav ja sobiv enamikule lastele (Valk, 2015). Lapsevanemate teadmised sellest, kuidas õppimine

toimub, millal näiteks täielikus keelekümbuses hakatakse emakeelt õppima, on väga puudulikud. Uuringus osalenute veendumus, et täielikus keelekümbuses ei õpi lapsed piisavalt hästi emakeelt või jääb ainesisu omandamata, on vastuolus varasemate uuringute tulemustega. Näiteks kinnitas Asseri (2003) uuring, et täieliku keelekümbusklassi õpilastel on eakohane vene emakeele oskus ning mõlema keelekümbusprogrammi õpilased saavutavad matemaatikas ja loodusõpetuses ainekava nõuetele vastavad õpitulemused.

Esimese uurimisküsimuse tulemustest saab välja tuua seose lapsevanema suhtumisest eesti keele õppimise vajadusesse ja keelekümbusprogrammi valiku vahel. Need lapsevanemad, kes näevad ainult instrumentaalset vajadust eesti keele õppimiseks, valisid oma lastele osalise keelekümbuse. Ehk, kui soovitakse populariseerida täielikku keelekümbust, tasub mõelda ka sellele, et eesti keele vajadus ei oleks lapsevanematele peale surutud ja ainult instrumentaalne, vaid oleks rohkem seotud sisemise motivatsiooniga.

Käesolevas uuringus rõhutasid lapsevanemad ka seda, et valisid programmi sarnaselt teiste lapsevanematega lasteaias. Sellisele tendentsile viitab ka Wesely ja Baigi (2012) uuring, kus 24% vanematest on väitis, et nende valikut mõjutas lapse rühmakaaslaste vanemad. Samuti mõjutas käesolevas uuringus osalenud lapsevanemate otsust kooli tugispetsialisti, lasteaija õpetaja või mõne tuttava soovitus, kellel on keelekümbusega kogemus. Kas see on kooskõlas Wesely ja Baigi (2012) uuringuga, kus 19% vastajatest väitsid, et valisid keelekümbusprogrammi tänu sõprade, teiste vanemate või õpetajate soovitusel.

Töö teiseks uurimisküsimuseks oli: *Kuidas kirjeldavad lapsevanemad senist osalust keelekümbusprogrammis?* Enamus uuritavatest leidsid, et keelekümbusprogramm on võimaldanud säilitada lapse emakeelt. Et seda veelgi rohkem toetada, on peredes levinud ühine raamatute lugemine ja filmide vaatamine. Ka teoreetilised allikad osutavad, et lapsevanemad „peaksid lugema lapsele koduses keeles iga päev midagi ette, sest, kui esimene keel on tugev, siis on tõenäolisem saavutada edu ka keelekümbuses“ (Boynton, 2009, lk 105). Keelekümbuse käsiraamatus (2009) antud soovitustega kooskõlas on ka see, mida intervjuueeritud lapsevanemad nimetasid „tähtsaks osaks kooliks valmistumisel“, ehk moraalne toetamine, julgustamine, positiivse suhtumise väljendamine jm. Ning ka see, et lapsevanemad pidasid oluliseks eesti keele õppimist koolivälisel ajal, olgu selleks eestikeelsete ürituste külastamine, suhtluskeskkonna loomine, eesti keelsetes trennides käimine, jne. Boynton (2009, lk 105) kirjutab, et „lapsevanemad peaksid väljendama toetust kümbuskeelele, lubama lapsel kümbuskeelseid telesaateid või näitemänge vaadata või siis aitama lapsel leida sihtkeelt emakeelena rääkivaid kaaslasi.“

Senist osalust keelekümblusprogrammis kirjeldasid lapsevanemad ka ühise õppimise teel. Intervjueeritute vastustest ilmnas, et osalise keelekümbuse programmis on vajadus vanemate abi järele suurem, seda just eestikeelsete ainete õppimisel. Seevastu kui täielikus keelekümbuses õpivad lapsed on algusest peale iseseisvamad ja vajavad vähem vanemate abi. Varasemas uuringus on ilmnud, et lapsevanema abistamise tihedus nii matemaatika kui eesti keele kodutöodes on sarnane eestikeelsete ja muukeelsete vanemate seas. Nimelt, igapäevast abi kodutöodes pakuvad 18.6% eestikeelsete õpilaste vanematest ja 27.6% muukeelsete vanemaid (Sellio, 2012b). Seega uurija hinnangul ei pruugi esineda väga suuri erisusi laste abistamise tiheduses täieliku ja osalise keelekümbuse võrdlemisel.

Küll aga tuleks tähelepanu pöörata sellele, et koolivälisel eesti keele omandamisel võib esineda puudusi lapsevanemate piiratud keeleoskuse tõttu. Ka Boyton (2009) väidab, et inimene, kes õpetab sihtkeelt, peaks olema eeskujuliku keelekasutuse ja lai sõnavaraga – need aspektid on keelt õppides lapse jaoks väga olulised.

Kolmanda uurimisküsimuse *Kuidas lapsevanemad suhtuvad sellesse, kui kool, milles õpivad nende lapsed, hakkab pakkuma kahe-suunalist keelekümblust?* vastused osutasid kahe-suunalise keelekümbuse eeliste nagu keeleõpe loomulikus keskkonnas suheldes eakaaslastega, igapäevased kontaktid eesti peredega ja kultuurilõimingu. Lapsevanemate väljatoodud aspektid on heas kooskõlas Eesti keelevaldkonna arengukavaga (2018), kus rõhutatakse mitmekeelsuse tähtsust ning selle arengu toetamist kahe-suunaliste keelekümbuse rühmade/klasside avamisega. Kui Integratsiooni monitooringu (2017) andmetel toetas 64% mitte-eestlastest vastajatest segaklassides või -rühmades õppimist, siis antud uuringus küsitletud lapsevanemad olid kõik kahe-suunalise keelekümbuse meelt. Küll aga tasub pöörata tähelepanu lapsevanemate kahtlustele ja teha teavitustööd, et selgitada lapsevanematele, millised kahtlused seoses kahe-suunalise keelekümbusega on õigustatud, millised mitte.

Antud uuringul on kindlasti rida piiranguid. Esiteks, andmeid ei saa üldistada kõikidele vene kodukeelega lapsevanematele. Teiseks piiranguks on valimi väiksus ja piirdumine ühe kooli lapsevanematega. Kolmandaks piiranguks on autori enda vähene kogemus ja esmane kokkupuude kvalitatiivse uurimisviisiga, mis tegi andmete kogumise ja analüüsi keerukaks ja aeganõudvaks. Neljandaks piiranguks on mitme keele kasutamine, intervjuude tõlkimisel ja interpreteerimisel võis osa informatsiooni kaduma minna või kultuurikontekstist lähtuvalt olla erinevalt mõistetud.

Uurimuse tulemused on kasulikud haridusspetsialistidele ja keelekümbuse populariseerimisega tegelevatele inimestele. Uurimistöö tulemustele toetudes saab teha

järeldusi, mis mõjutab lapsevanemate valikut erinevate keelekümbelusprogrammide vahel, ning millised teavitustööd võiksid tõsta varase täieliku ja kahe-suunalise keelekümbeluse populaarsust. Teemat võiks edasi uurida laiemal valimi pinnalt ning kombineerides ankeetküsitlust intervjuudega.

KOKKUVÕTE

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada tegurid, mis mõjutavad vene kodukeelega vanemate valikuid osalise ja täieliku keelekümbeluse vahel laste esimesse klassi astumisel. Lisaks püüti välja selgitada lapsevanemate suhtumist kahe-suunalisesse keelekümbelusesse. See on vajalik uurimisaines, kuna riigi tasemel pööratakse suurt tähelepanu varase täieliku ja kahe-suunalise keelekümbeluse laienemisele ning võtmeteemaks on lapsevanemate teadlikkus valiku tegemisel.

Uurimuses osalesid üheksa lapsevanemat vanuses 31-40 aastat, kelle kodune keel on vene keel, kellel on vähemalt üks laps, kes õpib valitud kooli täis- või osalises keelekümbeluses. Uuritavatega viidi läbi poolstruktureeritud individuaalintervjuu. Uurimuse andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi induktiivsel viisil.

Uurimistöö raames küsitletud lapsevanemate valikut mõjutavad lapsest tulenevad tegurid, lasteaiast ja koolist sõltuvad tegurid, lapsevanematest endast ja sotsiaalsest keskkonnast sõltuvad tegurid. Üks tähtsamatest teguritest on lasteaias õppekeel ning vastavalt ka lapse eesti keele oskus enne kooli minekut. Lapsevanemate valikut mõjutab nende suhtumine eesti keele õppe vajadusesse ning kindlasti ka lähima kogukonna arvamus. Uuringu tulemustest on näha, et lapsevanematel on napid teadmised nii keelekümbelusest üldiselt kui ka erinevatest programmidest. Sellega seoses on levinud põhjendamata hirme, väärteadmisi ja eelarvamusi. Oma kogemust kirjeldades, andsid lapsevanemad kõige positiivsema tagasiside täielikule keelekümbelusele.

Uurimistöö näitas, et küsitletud lapsevanemad suhtuvad toetavalt ka kahe-suunalisesse keelekümbelusesse, ning on valmis, et nende valitud kool hakkaks pakkuma sellist programmi. Kuigi põhimõtteline suhtumine on toetav, väljendati ka kahtlusi ja toodi välja võimalikke kitsaskohti. Samas peeti tähtsaks, et paralleelselt kahe-suunalise kümbelusega jätkuks ka ühe-suunaline keelekümbelusprogramm. Lapsevanemad väljendasid soovi enama info järele kahe-suunalise keelekümbeluse kohta oma koolis.

Uurimistöö tulemustele toetudes saab teha järeldusi, mis mõjutab lapsevanemate valikut erinevate keelekümbusprogrammide vahel ning milline teavitustöö võiks tõsta varase täieliku ja kahe-suunalise keelekümbuse populaarsust.

Märksõnad: keelekümbus, mitmekeelsus, lapsevanemad

SUMMARY

The aim of this thesis was to find out the factors influencing the choices of the parents with Russian home language regarding the partial and total language immersion program for their children entering the first grade. In addition, attempts were made to find out the attitude of parents towards two-way language immersion program. This was necessary for the research, as the significant amount of state-level attention is being paid to the expansion of early total and two-way language immersion programs, therefore the parents' choice awareness is the key topic.

The study was attended by nine parents aged 31-40, whose native language is Russian, having at least one child attending a school that provides total or partial language immersion program. A semi-structured individual interview has been conducted with each of the participants. The study data were analyzed using inductive way of qualitative content analysis.

The choices of the parents interviewed within the study are influenced by several factors, including the various factors that come from the children, the factors that depend on the kindergarten or school, and the factors that depend on the parents themselves and their social environment. One of the most important factors is the language in use in the kindergarten, and, accordingly, the ability of a child to speak Estonian before admission to a school. The choice of parents is influenced by their attitude to the necessity of learning Estonian and, of course, the opinion of the social network. The results of the survey indicate that the parents have insufficient knowledge of the language immersion in general as well as of different related programs. As a result, different misconceptions, prejudices, and unwarranted fears arise. Describing their experience, parents gave the most positive feedback to the total language immersion program.

The research indicated that the interviewed parents support two-way language immersion program as well and are ready for their children's school to start offering such a program. Although the underlying attitude was supportive, some doubts were expressed and

potential bottlenecks were highlighted. At the same time, it was considered important that the one-way language immersion program continued alongside the two-way one. Parents expressed their desire to learn more about two-way language immersion program in their children's school.

Based on the findings of the research, conclusions can be drawn that affect the choice of parents among different language immersion programs and the kind of educational work that could increase the popularity of early total and two-way language immersion.

Key words: immersion program, multicultural education, parental motivation.

TÄNUSÕNAD

Täna uurimuses osalenud lapsevanemaid, kelle abiga sai teostatud antud töö empiiriline osa. Täna oma juhendajat Karmen Trasbergi, retsensenti ja abistajaid, kes olid toeks uurimistöö valmimise protsessis. Eriline tänu ka kogu minu perele, kes tegi antud töö valmimise võimalikuks.

AUTORSUSE KINNITUS

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

Ksenia George

29.05.2018

KASUTATUD KIRJANDUS

Arro, G. (2012). Missugused probleemid on koolidel, kus õpib suur hulk õppekeelest erineva emakeelega lapsi – õpetaja perspektiiv. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut.

Asser H. (2003). Varajane osaline ja täielik keeleimmersioon eesti muukeelse hariduse mudelitenä. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Boynton, L. (2009). Õpetaja vaatevinklist. P. Mehisto (Koost.). *Keelekümbeluskäsiraamat*. Tallinn: Keelekümbelusprogrammi Lastevanemate Liit.

Dulberg, J. (2012) Koolipoolne abi muukeelsele lapsele eesti koolis. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut.

Edwards, R. ja Holland, J. (2013). *What is Qualitative Interviewing?* Bloomsbury Publishing.

Keel loob väärtust. Eesti keelevaldkonna arengukava 2018-2027 (eelnõu) (2018). Haridus- ja teadusministeerium. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_keelevalkonna_arengukava_eelnou_8.03.2018.pdf

Eesti statistika (s.a.) (2016). *Statistika andmebaas*. Külastatud aadressil <http://pub.stat.ee/>

Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring (2017). Kultuuriministeerium. Külastatud aadressil <https://www.kul.rik.ee/sites/kulminn/files/eim2017.pdf>

Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. & Kyngäs, H. (2014). Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *Sage Open*, 4(1), 1-10.

Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis: Practice and innovation*. Crows Nest, N.S.W: Allen & Unwin.

Genesee, F. (1994). *Integrating language and content: Lessons from immersion* (Educational Practice Reports, No 11). National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Genesee, F. (2009). Teise keele kümbelusprogrammid. P. Mehisto (Koost.). *Keelekümbeluse käsiraamat*. Tallinn.

Giacchino-Baker, R., & Piller, B. (2006). Parental motivation, attitudes, support, and commitment in a southern Californian two-way immersion program. *Journal of Latinos and Education*, 5(1), 5-28.

Huttunen, J. (2005). *Kasvatusteaduslik uurimistö*. Tallinn: Medicina

Johnson, R. K., & Swain, M. (1997). Immersion Education: a category within bilingual education. Johnson, R. K., & Swain, M. (Eds.), *Immersion Education: International Perspectives*, 1- 17. Cambridge: Cambridge University Press.

Kebbinau, M., & Aja, U. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: keelekümblusprogrammi näitel*. Airi Kuk (Koost.). Tallinn: Tallinna Ülikool.

Keelehoiakute uuring (2017). Turu-uuringute AS. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/aruanne.pdf>

Keelekümblusprogramm. Innove keelekümblus. (i.a.) Külastatud aadressil <http://kke.innove.ee/>

Klaas - Lang, B., Praakli, K., Peedisson, A., Lašmanova, A. (2014). *Arvamusi ja hinnanguid riigikeele õppe korraldamise kohta vene õppekeelega koolides*. Tartu Ülikool.

Kukk, A., Sarv, E. S., Muldma, M., Talts, L. (2012). Varane keelekümblus: õppekava eesmärkide saavutamine lapsekeskse lähenemise aspektist. *Projekt keelekümbluslasteaija lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus I kooliastmes*. Tallinn: TLÜ.

Lepik K., Harro-Loit H., Kello K., Linno M., Selg M., Strömpl J. (2014). Intervjuu. *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas* Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>

Lukk, M., Koreinik, K., Kaldur, K., Vihman, V.-A., Villenthal, A., Kivistik, K., Jaigma, M., Pertšjonok, A. (2017). *Eesti keeleseisund*. Tartu: Tartu ülikool ja Balti Uuringute Instituut (IBS).

Lyster, R. (1999). Immersion. *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*, 626-632. Oxford: Elsevier Science.

Marian, V., Shook, A., & Schroeder, S. R. (2013). Bilingual Two-Way Immersion Programs Benefit Academic Achievement. *Bilingual Research Journal*, 36(2).

Mayring, Ph. (2014). Qualitative content analysis. *Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt.

oTranscribe lehekülg. Külastatud aadressil <http://otranscribe.com/>

Ots, A. (2012a). Kakskeelsete õpilaste ja kakskeelsete õpilastega koos õppivate eesti keelt kõnelevate ükskeelsete õpilaste heaolu eestikeelses õppes. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut. Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40681/Keel_muukeelnelaps.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ots, A. (2012b). Eesti õppekeelela koolides õppivate kakskeelsete laste enesehinnangu muutumine kolmandast neljanda klassini. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut. Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40681/Keel_muukeelnelaps.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Patton, M.Q. (2002). Purposeful sampling. *Qualitative evaluation and research methods* (3rd ed.). London SAGE, 230-246

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I*, 22.01.2018, 3. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>

Reek, H. (2012a). Miks valiti eesti õppekeelela kool? *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut. Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40681/Keel_muukeelnelaps.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Reek, H. (2012b). 4. klassi õpilaste etnilised stereotüüpsed hoiakud ja nende seosed sotsiaalsete suhetega klassis. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40681/Keel_muukeelnelaps.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Seeper, K. (2012a). Õpiabimeetmete seos kakskeelsete matemaatika ja eesti keele edukusega ning üldise enesehinnanguga: eksploratiivne uuring. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut. Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40681/Keel_muukeelnelaps.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Seeper, K. (2012b). Koduse õpikeskkonna seos akadeemilise toimetulekuga erineva vaimse võimekusega õpilastel: eestikeelsete ja muukeelsete laste võrdlus koolides, kus õpib suur hulk muukeelseid lapsi. *Projekti Muukeelne laps Eesti koolis lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40681/Keel_muukeelnelaps.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Selliöv, R. (2016). *Eesti keelest erineva emakeelega põhikooli lõpetajate eesti keele oskus*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Steele, J. L., Slater, R. O., Zamarro, G., Miller, T., Li, J., Burkhauser, S., Bacon, M., (2017). Effects of Dual-Language Immersion Programs on Student Achievement: Evidence From Lottery Data. *American Educational Research Journal*, 54, 282-306.

Tedick, D. J., & Cammarata, L. (2012), Content and Language Integration in K–12 Contexts: Student Outcomes, Teacher Practices, and Stakeholder Perspectives. *Foreign Language Annals*, 45, 28-53.

Valk, A. (2015). *Analüüs eesti keele õppe tõhustamisest põhikoolis*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/45535/Analyyss_keel_pohikool_2015.pdf?sequence=1

Wesely P.M. & Baig F (2012) The “Extra Boost”: Parental Involvement and Decision Making in Immersion Programs. *Bilingual Research Journal*, 35:3, 314-330

LISAD

Lisa 1. Intervjuukava vene keeles

Общая информация

- 1) О родителях: возраст, образование, откуда родом, уровень владения эстонским языком
- 2) Ребенок/дети: возраст, пол, класс, программа погружения, всегда ли учился в одном классе.

Вопросы

- 1) Назови 4 слова, которые первыми приходят в голову, когда слышишь словосочетание “языковое погружение”?
- 2) Как вы выбирали в какой класс отправить ребенка?
 - a) Насколько важным считаете владение эстонским и родным языками?
 - b) Что вы знали о языковом погружении, когда выбирали класс
 1. Знали ли Вы, что есть выбор между разными программами погружения?
 2. Какая разница между этими программами?
 - c) Почему вы выбрали (соответствующую) программу?
 - d) Как вы собирали информацию о том, по какой программе лучше учиться вашему ребенку?
 - e) Были ли в семье разногласия (различные мнения) когда вы выбирали класс?
 - f) Какими страхами сопровождался выбор класса?
- 3) Какова роль родителя в успешности программы языкового погружения?
 - a) Помогаете ли вы своему ребенку овладеть эстонским языком и если да, то как?
 - b) Помогаете ли ребенку в учебе по остальным предметам и если да, то как много?
 - c) Как может родитель поддержать сохранение родного языка?
- 4) Знакомы ли вы с понятием двухстороннее языковое погружение? *(если нет, то объяснить)*

Как относитесь к тому, если ваша школа будет предлагать обучение по программе двустороннего языкового погружения, и вместе будут учиться дети, у которых домашний язык русский, и дети, у которых домашний язык эстонский?

Lisa 2. Inervjuukava eesti keeles

Taustinfo:

- 1) Vanem(ad): vanus, haridus, päritolu, keeleoskus.
- 2) Laps(ed): vanus, sugu, klass, keelekümblyse programm, kas on vahepeal kooli/klassi vahetanud.

Küsimused:

- 1) Nimetage 4 sõna, mis tulevad esimesena pähe, kui kuulete sõna “keelekümblyus“
- 2) Kuidas valisite, millisesse klassi laps saata?
 - a) Kui tähtsaks peate eesti keele ja emakeele oskust?
 - b) Mida teadsite keelekümblysest lapsele klassi valides?
 1. Kas teadsite, et valida sai erinevate keelekümblysprogrammmide vahel?
 2. Mis vahe on nendel programmidel?
 - c) Miks valisite vastava keelekümblysprogrammi?
 - d) Kuidas kogusite infot erinevate programmide sobivuse kohta?
 - e) Kas peres oli klassi valimisel erinevaid arvamusi?
 - f) Millised hirmud kaasnesid klassi valimisega?
- 3) Milline on lapsevanema roll keelekümblysprogrammi edukuses?
 - a) Kas ja kuidas te aitate oma last eesti keele omandamisel?
 - b) Kas ja kuidas te aitate oma last teiste ainete õppimisel?
 - c) Kuidas saab lapsevanem/pere toetada lapse kodukeele/emakeele hoidmist?
- 4) Kas Teile on tuttav termin “kahesuunaline keelekümblyus”? (*Kui ei, siis seletada*)
Kuidas suhtute sellesse, kui teie kool hakkab pakkuma kahesuunalist keelekümblyst ning TAGis õpivad koos nii vene, kui ka eesti kodukeelega õpilased?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Ksenia George

(sünnikuupäev: 04.10.1983)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Vene emakeelega perede valikud täieliku ja osalise keelekümblusprogrammide vahel ühe kooli näitel.

mille juhendaja on Karmen Trasberg,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 29.05.2018 (*kuupäev*)