

TEISES KEELES ÕPPIMINE: TARTU MUU KODUKEELEGA LASTEVANEMATE VAADE

Birute Klaas-Lang, Kristiina Praakli, Diana Vender

Ülevaade. Artikkel käsitleb Tartu muu emakeelega lastevanemate vaadet eesti keeles õppele. Autorid viisid 2023. aastal kahes Tartu üldhariduskoolis läbi kvalitatiivse uuringu eesmärgiga kaardistada lastevanemate küsimusi ja murekohti eestikeelsele haridusele ülemineku protsessis. Teoreetiline raamistik toetub rahvusvahelistele uuringutele vanemate hoiakute ja arusaamade mõjust laste õppimisele teises keeles. Uuringu tulemused näitavad, et suur osa Tartu vene kodukeelega vanematest peab oluliseks eesti- ja venekeelsete õpilaste edaspidist hariduse omandamist kõigile ühises kooliruumis ja eesti keeles. Vanemate arvates on aga üleminekul palju väljakutseid, sh hariduse kvaliteedi võimalik langus eesti keelt ja ainesisu valdavate pedagoogilise pädevusega õpetajate puuduse tõttu; laste koormuse kasv ja stress mitte-emakeelses õppes; sobivate õppematerjalide puudumine; vanemate suutmatust last eesti keele vähese oskuse tõttu kodutöodes aidata; laste kaugenemine omakultuurist; eesti keeles õppimiseks vajaliku motivatsiooni vähesus.*

Võttesõnad: üleminek eestikeelsele haridusele, üldharidus, lapsevanemad, teine keel, eesti keel

1. Sissejuhatus

2022. aasta detsembris võttis Riigikogu vastu põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse muudatuse, millega sätestatakse venekeelsete ja/või kakskeelsete eesti-vene õppekeelega riigi- ja munitsipaallasteaedade, üldharidus- ja kutsekoolide etapiline üleminek eestikeelsele õppele alates 1. septembrist 2024 (PGS 2022)¹. Eri seadusemuudatuste kaudu on ühtse eesti õppekeele poole liigutud riigi iseseisvuse

* Artikkel on valminud teadusprojekti "Eesti keele ja eesti keele õpetamise uurija-professor" (SHVEE23247) osalisel toel.

¹ Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse §100¹⁵ sätestab ülemineku eestikeelsele õppele lasteaedades ja põhikoolis alates 2024/2025. õppeaastast järgmiselt. Kõigepealt lähevad eestikeelse õppele üle lasteaiaid ning 1. ja 4. klassid; 2025/2026. õa-I õpivad eesti keeles kõik 1., 2., 4. ja 5. klassid; 2026/2027. õa-I ja II kooliaste tervikuna. III kooliastmesse (7.–9. klass) jõuab üleminek 2027/2028. õa-I: esimesena alustavad eestikeelses õppes 7. klassid, aasta hiljem lisandub 8. klass; viimasel üleminekuaastal (2029/2030) 9. klass. Kuue aasta jooksul jõutakse kogu põhikooli ulatuses eestikeelse õppeni. Gümnaasiumi osas (§ 100¹⁶) on kool kohustatud tagama ülemineku eestikeelsele õppele 10. klassis hiljemalt 2030/2031. õppeaastaks.

taastamisest alates, kuid suuresti poliitilistel põhjustel on protsessid takerdunud. 2022. aastal kokkulepitud tegevused ja ajakava tähendavad Nõukogude okupatsiooni pärandi, paralleelse haridussüsteemi lõpetamist ning liikumist ühtse(ma) eestikeelse ja -meelse haridusruumi suunas. Eestikeelsele haridusele üleminek toob haridussüsteemis kaasa mitmeid muutusi, kuid on oluline edasimineku muu emakeelega õpilastele ühiskonnas võrdsemate võimaluste loomise, nende keelelis-kultuurilise, sotsiaalmajandusliku ning julgeolekulise seotuse ning ühisesse infovälja kuulumise mõttes.

Haridusasutuste õppekeele vahetumine puudutab kõiki seotud osapooli – õpilasi, nende vanemaid/ hooldajaid, koolipersonali ning koolipidajaid. Lapsed asuvad või jätkavad õppimist nende venekeelse hariduse saanud vanemate senistest (õpi)kogemustest keeleliselt erinevas keskkonnas. On mõistetav, et sellises olukorras tekitab üleminek eestikeelsele õppele lastevanemates mitmeid küsimusi.

Tartu linn alustas üleminekut eestikeelsele haridusele aasta varem kui riik tervikuna ning on seadnud sihiks, et kõigis Tartu linna munitsipaallasteaedades ja -koolides on eestikeelsele haridusele üle mindud juba 2025/26. õppeaastaks (Eestikeelse ... 2022: 3–5). Eesmärgi saavutamiseks on Tartu linn ja artikli autorid teinud koostööd lastevanemate kaasamiseks ülemineku protsessi, nende keeleteadlikkuse tõstmiseks ja kartuste maandamiseks. Ühtlasi on autorid sel moel saanud võimaluse uurida vanemate suhtumist teises keeles õppimisse. Siinses artiklis keskendume eestikeelsele õppele üleminekule Tartu linna kahes eesti-vene kakskeelses koolis ning nende õppeasutuste lastevanemate vaatele eesti keeles õppimisele.² Uurime, missuguseid positiivseid aspekte ja ka väljakutseid ja muresid toovad vanemad välja eestikeelsele õppele üleminekul, millised on vanemate uskumused teise keele omandamise ja teises keeles õppimise kohta ning kuidas mõtestavad nad enda rolli selles protsessis.

Vanemate uskumused on paljude mitmekeelsust, teise keele omandamist ja pärandkeele säilitamist käsitlevate uuringute fookuses (vt nt Kolb 2007 ja sealseid viiteid). Vanemate uskumusi (ingl *beliefs*) oma laste akadeemilise edukuse (*academic performance*), väärtuste (*values*), õpimotivatsiooni (*motivation*) ja saavutuste (*school achievement*) osas on lahatud eri aspektidest ning neil on nähtud kesksel rollil laste akadeemilise minapildi ja õpitulemuste kujundamisel (vt nt Kolb 2007, Phillipson, Phillipson 2007, Bubić, Tošić 2016). Lapsevanemad mõjutavad oma teadmiste, kogemuste ja hoiakute kaudu nii enda lapsi kui teisi lastevanemaid. Uskumused mõjutavad otseselt seda, milliseid sõnumeid vanemad lapsele nii varjatult kui ka avalikult edastavad, toimides oma laste jaoks “reaalsuse tõlgendajatena” (*interpreters of reality*) (vt lähemalt Phillipson, Phillipson 2007). Eestikeelse õppe puhul võivad uskumuste taga olla vanemate isiklikud või perekondlikud kogemused eesti keele omandamisel, sotsiaalne ja kultuuriline taust (nt venekeelse kogukonna väärtused, normid ja traditsioonid), lähi- ja suhtlusvõrgustike mõjutused (lähedased, sõbrad-sugulased, meedia).

Artikkel koosneb viiest osast. Esimeses osas tegime sissevaate uurimisprobleemi, teises osas anname ülevaate valimist ja meetodist, millele järgneb teoreetiline osa fookusega vanemate rollil teise keele ja teises keeles õppes. Neljandas osas anname ülevaate uuringu tulemustest. Artikli lõpetab kokkuvõttev arutelu.

² Uuring tervikuna hõlmas Tartu Annelinna Gümnaasiumit (täistsüklikool), Tartu Aleksander Puškini Kooli (põhikool) ning kolme keelekümbluslasteaeda (Kelluke, Annike, Mömmik). Uuring on kooskõlastatud Tartu Ülikooli eetikakomiteega (protokolli number: 369/T-14).

2. Valim ja meetod

Artikli autorid on koostöös Tartu linnavalitsusega alates 2022. aasta sügisest toetanud Tartu kakskeelseid haridusasutusi eestikeelsele õppele ülemineku ettevalmistuses. Oleme kohtunud Tartu haridusasutuste juhtkondade ja lastevanematega ning koostanud uuringu lõpptulemusena Tartu linnavalitsusele tegevussoovitused eestikeelsele haridusele ülemineku jaoks (vt Klaas-Lang jt 2024).

Lastevanemate uuringusse kaasamisel ning nendelt suuliste ja kirjalike andmete kogumisel rakendasime erinevaid kaasamise vorme (lähemalt Klaas-Lang jt 2024): kohtusime haridusasutuste juhtkondadega ($n = 5$), osalesime vaatlejatena lastevanemate üldkoosolekutel ($n = 5$), korraldasime lastevanemate aruteluõhtud ($n = 10$) ning viisime läbi individuaalintervjuud ($n = 25$). Iga etapi tulemused olid lähteandmeteks järgmisele. Lisaks viis Balti Uuringute Instituut (BUI) meie sisendi alusel 2022. ja 2024. aastal lastevanemate seas läbi kaks eestikeelsele haridusele üleminekuga seotud küsitlusuuringut, mille tulemusi seome oma tulemustega artikli aruteluosas. Uuringu teostamiseks kaasasime haridusasutuste lastevanemaid kui eestikeelsele haridusele ülemineku olulist sihtgruppi struktureeritud teemaaruteludesse. Meie üks sihte andmekorje kõrval oli pakkuda lastevanematele neid ja nende lapsi vahetult puudutavates keele- ja hariduspoliitilistes küsimustes kaasarääkimise võimalust. Keskendusime uuringus järgnevatele aspektidele: 1) kuidas lapsevanemad suhtuvad eestikeelsele haridusele üleminekusse üldiselt, 2) millised on vanemate silmis peamised väljakutsed, 3) millist täiendavat toetust ja ressursse lapsevanemad vajavad?

Artikli andmetena kasutame uurijate päevikumärkmete vormis dokumenteeritud aruteluõhtutelt koolide lastevanematega. Artikli informantideks on seega Tartu linna kakskeelsete koolide lapsevanemad, kes osalesid uuringu raames korraldatud aruteluõhtutel ($n = 4$). Esimesed aruteluõhtud ($n = 2$; keskmine pikkus 90 minutit, osalejaid kokku umbes 50) toimusid 2023. aasta alguses ümarlaua formaadis. Kohaletulnud vanemaid võib nimetada Tartu venekeelse kogukonna aktivistideks, kes esindasid erinevaid "hääli", olles kindla hoiakuga ühes või teises suunas. Põhieesmärk oli selgitada välja vanemate valmisolek, ootused ja kartused seoses eestikeelsele õppele üleminekuga. Samuti püüdsime koos leida lahendusi tõstatatud probleemidele. Sama aasta sügisel toimusid samades haridusasutustes korduskohtumised ($n = 2$; keskmine pikkus 90 minutit, osalejaid kokku ca 200)³ eesmärgiga koguda tagasisidet meie poolt Tartu linnavalitsusele esitatud tegevussoovitustele. Arutelud toimusid vene keeles. Arutelusid ei salvestatud ning kõneldu dokumenteeriti päevikumärkmetena, millest teavitati kõiki osalenud lastevanemaid.

Kasutame artiklis illustratiivse ainesena vanemate suuliselt öeldut, mille uurijad on päevikumärkmetes vormistanud kirjalikult. Illustratiivse ainese näol on seega tegu parafraseeringutega, vene keeles kõneldu ümbersõnastamisega. Et vältida n-ö tõlkes kaduma minekut või öeldu väärtõlgendamist, fikseerisid teemaõhtutel kõneldu teineteisest sõltumatult kaks projekti uurijat. Illustratiivne aines on esitatud keelenäideteks vormistatud kujul, litereeritult.

³ Teise aruteluõhtu oluliselt suuremat osalejate arvu esimesega võrreldes selgitab aruteluõhtu korraldamine õppeaasta üldkoosolekuga samal päeval.

3. Teoreetiline taust

3.1. Vanemate uskumused teises keeles õppimise kohta

Vanemate keeleõppe ja -omandamisega seotud uskumused, neist tulenevad arusaamad ja tegevused mõjutavad lapse esimese ja teise keele arengut, sest vanemad juhivad perekonna igapäevarutiini, tegevusi ja keelelisi praktikaid, on perekonna keelepoliitika agendid. Perekonna keelepoliitika uuringud võtavad fookusesse keeleideoloogiat, keelekasutust ja keelehaldusmeetmeid (Spolsky 2004, Zhang, Slaughter-Defoe 2009, Wilson 2020). Keeleideoloogiad perekonnas on meie artikli kontekstis tihedalt seotud õppekeele väärtustamisega, st kas näiteks eesti keele väga hea valdamine on Eestis elavatele muu kodukeelega inimestele oluline. Keelekasutustavad on seotud nende keelte tegeliku kasutamisega, keelehaldusmeetmed omakorda annavad tunnistust keelekeskkonna loomisest perekonna jaoks väärtusliku keele omandamise ja kasutamise toetamiseks (Schwartz 2010). Keeleideoloogiad kajastuvad perekonna keelelistes praktikates, mis iseloomustavad inimeste tegelikku keelelist käitumist, mõjutades ka laste keelelist arengut (Scott 2011). Ka ühiskonnas valitseb keeleõppe kohta mitmesuguseid uskumusi, mis mõjutavad perekonna keelekasutust, -õpet ja -käitumist (näiteks kas kõik peaksid inglise keelt õppima, kas on võimalik väikelapseas samaaegselt mitu keelt omandada, kas haridust saab edukalt omandada muus keeles kui emakeel jms) (Spolsky 1989: 25–26, Baker 2005). Keeleuskumused indiviidi tasandil kujundavad indiviidi keelepraktikaid ning võivad pärineda isiklikest kogemustest. Näiteks vanemate keeleõppe ja teises keeles õppe uskumused võivad tuleneda nende endi varasematest õpikogemustest.

Kui laps asub õppima kodukeelest erinevas keeles, puutuvad vanemad kokku nii oma kodukeele (pärandkeele) hoidmise ja arendamise kui ka teise keele arengu toetamisega. Üldjuhul arvatakse, et vanemad vastutavad pärandkeele hoidmise eest, eriti kui nende lapsed alustavad kooliteed teises keeles (Hammer jt 2007, Curdt-Christiansen 2018, Lanza, Lomeu Gomes 2020). Lapse teises keeles õppimise edukust saab seostada vanemate suhtumisega teise keelde. See, mil määral pered seostavad end asukohamaa kultuuri ja keelega, kuivõrd väärtuslikuks peetakse asukohamaa keele omandamist, mõjutab nende endi keelepraktikaid ja -käitumist, samuti laste hoiakute kujunemist (Hammer jt 2007, Ronderos jt 2022). Lapsed, kes on saanud vanematelt kaasa positiivse suhtumise õpitavasse keelde ja asukohamaa kultuuri, omandavad keele paremini kui need, kelle pered ei väärtusta sihtkeelt ja kultuuri (Jiang jt 2009, Forey jt 2015, Adwani, Shrivastava 2017, Troesch jt 2020).

Vanemate seas ja ühiskonnas tervikuna levib mitmeid müüte teises keeles (st mitte oma emakeeles) õppimise kahjulikkuse kohta õppija kognitiivsete ja intellektuaalsete võimete arengule. Ei tunta ka teises keeles õppimise metoodikat, õpiprotsessi seostatakse oma kunagise eesti keele õppe ja eestikeelse aineõppega, mis toimus aga paarkümmend aastat tagasi. Üks levinumaid müüte vanemate seas on see, et teises keeles õppimine tähendab pidevat tõlkimist sihtkeelest emakeelde ja vastupidi, mistõttu õppimisele kuluv aeg suureneb märkimisväärselt (Klaas-Lang jt 2024).

Tõlkemeetodi valdav kasutamine keeleõppes on oma aja ära elanud ning seda on mitmeti kritiseeritud, sest selle tagajärjeks on näiteks õpitava keele oskuse

ühemülsus, piiratud väljendusoskus, kesine sõnavara, pidev tõlkimise harjumus ja emakeeles mõtlemine, ebatäpne hääldus, halb suulise keele areng (vt lähemalt Argus jt 2021, Kalyani 2023). Pidevalt tõlkemeetodit kasutades halveneb suhtlemisoskus ning sõnavara areng takerdub, kuna pelgalt tõlgete n-ö pähetuupimine tekitab raskusi sõnavara aktiivse kasutamisega (Vireak, Lan 2024). Seevastu uue sõnavara õppimine sihtkeeles läbi seletuste või sünonüümide pakub õpilastele täiendavat kokkupuudet sihtkeelega, mille tulemusena paraneb ka keelekasutus (Joyce 2018).

Tihti peale kerkib vanematel küsimus laste akadeemiliste teadmiste taseme kohta olukorras, kui laps õpib kodukeelest erinevas keeles, nagu paljude venekeelsete perede lapsed õpivad eesti keeles. Vanemad kardavad oma teises keeles õppima hakkavate laste halbade ainealaste teadmiste pärast ning kooli suutmatuse pärast tagada õpilastele kvaliteetne haridus (Klaas-Lang jt 2024). Paraku on rahvusvahelised haridusuuringud näidanud hoopis seda, et vaatamata emakeelsele aineõppele on meil vene õppekeelega koolide PISA testide tulemused madalamad, sealjuures on eriti suur tulemuste vahe matemaatikas ja loodusteadustes, mida võib tulemuste poolest tõlgendada kui teadmiste mahajäämust pea ühe õppeaasta mahuks (Tire jt 2023). Eestis on juba paarkümmend aastat uuritud eesti keeles kui teises keeles õppijate ainealaste teadmiste kvaliteeti. Hiie Asseri (2003) uurimusest selgub, et akadeemiliste teadmiste kujunemine teises keeles õppides ei ole madalam kui emakeeles õppijatel. Väidet kinnitavad matemaatika- ja kirjutamistestide tulemused. Ka Aleksander Pulveri ja Aaro Toomela (2014) uuringust selgub, et eestikeelses koolis õppivatel mitme- ja/või muukeelsetel õpilastel on 3. klassi matemaatikatesti tulemused paremad kui keelekümbeluskooli õpilastel ning 5. klassi testitulemused ei erine eesti keeles kui emakeeles õppivate laste tulemustest.

3.2. Vanemate roll teises keeles õppimise toetajana

Vanematepoolsel toel on laste akadeemilistes saavutustes oluline roll (vt Otani 2020, Balala jt 2021). Eri uuringute tulemused (nt Castro jt 2015, Tan jt 2020) viitavad selgele seosele vanemate kaasatuse ja lapse õppeedukuse vahel: lapsed, kellele vanemad seavad kõrgemad eesmärgid, saavutavad teistest paremaid õppetulemusi. Vanemate kaasatus tähendab suurel määral laste toetamist ja juhendamist, suhtlemist ning osalemist koolielus (Castro jt 2015, Hill 2022).

Keeleõppe puhul avaldub vanemate kaasatus eelkõige toes ja eeskuju näitamises, väljendades positiivset hoiakut õpitava keele suhtes, julgustades lapsi keelt õppima ning pakkudes mitmekülgseid võimalusi selle keele õppimiseks ja kasutamiseks (Xu 1999, Asgari, Mustapha 2010, Punar, Karatepe 2019). Vanemate positiivne suhtumine õpitavasse keelde loob toetava õhkkonna ja aitab suurendada laste keelepraktikat, mis omakorda soodustab keele omandamist. Siinkohal lasub vanematel keskseim roll õpitava keele väärtustamises ja lapse innustamises keelt kasutama, vanemate enda keeleoskusel ei pruugi olla määravat tähtsust (lähemalt Baker 2005: 51–54, Park 2013, Punar, Karatepe 2019, Ronderos jt 2022, Klaas-Lang jt 2023).

Vanemate toetus laste keeleõppele avaldub selleski, kuidas näevad vanemad õpitava keele positsiooni ühiskonnas ning mil määral nad seostavad oma laste tulevikku õpitava keelega. Ema Ushioda nimetab keeleõppes suureks motivaatoriks võimaliku mina ja tuleviku-mina (ingl *possible self*, *future self*) kontseptsiooni, st mil määral

õpitava keele oskus seostub õppija jaoks tulevikuperspektiividega (Ushioda 2011, 2017). Vähemalt sama palju kui ootus tulevikus keeleoskusest kasu saada mõjutab keeleõppe edukust Philippe Van Parijsi (2011) järgi ka keele kasutamise võimaluste rohkus. Teadmine ja arusaam, et keeleoskus suurendab ka õppija materiaalsel ja kultuurilisel kapitalil, parandab tema sotsiaalset positsiooni ühiskonnas, võib keeleõpet seega soodustada (Evans 2011, Forey 2015, vt ka Klaas-Lang, Praakli 2015, 2018, Vender jt 2023). Kuigi eelmainitud motivaatoreid seostatakse eelkõige õppija õpistiimulitena, toetuvad ka vanemad oma last üht või teise keelt õppima ergutades samadele väärtushinnangutele (Punar, Karatepe 2019).

Uuringud, mis käsitleksid muukeelsete vanemate hoiakuid laste eesti keele ja eesti keeles õppimisel, on alles algusjärgus. Teemaga hakati tõsisemalt tegelema 3–4 aastat tagasi. Teemat on uurinud artikli autorid Tartus ja Narvas, keskendudes vanemate hoiakutele seoses üleminekuga eestikeelsele haridusele (vt lähemalt Klaas-Lang jt 2023, 2024, Vender jt 2023). Balti Uuringute Instituut on koostöös artikli autoritega kvantitatiivselt uurinud muukeelsete vanemate hoiakuid Tartu linnas ülemineku eel (BUI 2023) ja ajal (BUI 2024). Venderi jt artiklis (2023) selgub seos lastevanemate hoiakute ja laste eesti keele õpitulemuste vahel: vene õppekeelega põhikooli õpilaste eesti keele oskuse kehv tase ja vanemate suhtumine eesti keelde kui väheväärtuslikku korreleerusid. Seejuures ei seostanud vanemad laste kasinat eesti keele oskust enda keelehoiakutega, vaid töid välja muid tegureid, mis nende arvates laste eesti keele oskust enim mõjutasid, nagu õpetajate puudus, vale õpetamismetoodika jne.

4. Tulemused

Järgnevalt esitame Tartu lastevanematega kohtumistel vanemate poolt tõstatatud teemad, mis annavad ühelt poolt tunnistust nii positiivsetest hoiakutest õppekeele vahetumise osas kui ka üleminekuga seotud muredest, mis vanemates stressi põhjustavad. Tulemused oleme jaganud kahte alapeatükki. Esimeses esitame lühidalt ülevaate nii ülemineku positiivsetest aspektidest kui ka vanemate poolt väljatoodud probleemidest. Teises alapeatükis keskendume eelkõige teises keeles õppimisega seotud muredele.

4.1. Muu kodukeelega vanemate vaade: mis on üleminekus positiivset, mis teeb muret

Eestikeelsele haridusele ülemineku positiivsed aspektid. Vanemad oskasid õppekeele muutuses näha nii mõndagi positiivset. Peab siiski rõhutama, et järgnevalt välja toodud positiivsed aspektid ei iseloomusta kõikide vanemate seisukohti. Tartu mitte-eesti emakeelega lastevanemad toetavad õpilaste keele- ja kultuuritaustast sõltumatut eestikeelset koosõppimist, vt näide (3) allpool. Kui kõigi lasteaedade ja koolide õppekeeleks saab olema eesti keel, tekitab see vanemate arvates ka konkurentsi haridusasutuste vahel, mida vanemad tervitavad. Koosõppimine aitab vanemate arvates kaasa laste sotsialiseerumisele ning vähendab segregatsiooni, st “kaob vene geto, kaovad piirid eestlaste ja venelaste vahel”. Vanemad loodavad ka, et

paraneb laste eesti keele oskus, mis avardab seega nii jätkuõpingute kui ka karjääri võimalusi, kuna “kõik ukSED oleksid avatud”. Riigikeele hea oskus on vanemate silmas Eestis elamiseks vajalik ka tulenevalt keele riigikeele positsioonist: “Eesti keelele ei saa hakkama, seda on vaja igal pool”.

Eestikeelsele haridusele ülemineku probleemid. 2023. aasta alguses valitses Tartu vanemate seas üldine skepsis ja umbusk eestikeelsele õppele ülemineku osas (BUI 2023). Haridusreformi eesmärk jääb vanematele sageli arusaamatuks (1). Muretsetakse ka ülemineku ebarealistliku ajakava ning üldhariduse edasise kvaliteedi pärast. Vanemate arvates on tegemist sunnitud üleminekuga ja vanema arvates on ka laps samal seisukohal. Ka riiklikku tuge ei peeta piisavaks (2).

- (1) Ülemineku eestikeelsele haridusele on traagiline – see ei muuda hariduses mitte midagi. Teeb elu ainult raskemaks, kuna keeleõpe on paljudele raske, sest keeled ei jää külge.
- (2) Tekib tunne, et me alustame üleminekuga eestikeelsele haridusele valest otsast. Et alguses minnakse üle eestikeelsele õppele ja alles siis hakatakse mõtlema, kust saada õpetajaid, raha, õppematerjale. Riigi toetust ei ole, aga “me usume, et saame eestikeelsele haridusele üle mindud”.

Vanemad sooviksid küll ühist, kodukeelest sõltumatut haridusruumi, kuid on samas skeptilised selle teostumise võimalikkuses, sest eestikeelsed ja muukeelsed lapsed toimetavad endiselt eri õpikeskkondades. Vene õppekeele koolis õppekeele vahetumist nähakse ka tehniliku keelekeskkonna loomisena (3).

- (3) Praegu liigutakse selles suunas, et luuakse eestikeelne kool eestlaste jaoks ja eraldi eestikeelne kool venelaste jaoks. See ei lahenda probleemi ja vene lapsed ei saa kunstlikult tekitatud keskkonnas keelt omandada. Miks me ei liigu ühise kooli suunas, kus nii eesti kui ka vene lapsed õpiksid koos?

Kooli ühine eestikeelne suhtlusruum on vanemate arvates vägagi vajalik, kuid ei aita ainult sellest, et koolis toimuvad tunnid eesti keeles, kui väljaspool õppetööd on eesti ja muu kodukeelega lastel erinevad suhtlusvõrgustikud ning nad liiguvad endiselt eri sotsiaalsetes keskkondades. Isegi Tartus, kus eesti emakeelega elanikud moodustavad valdava enamiku (85%; REL 2021: 16), ei puutu eesti- ja venekeelsed lapsed omavahel kokku, neil on väga vähe ühiseid sotsialiseerumisvõimalusi. Paljuski nähakse segregatsioonis ka riigi tegemata tööd (4–6).

- (4) Lastel kas pole või on väga vähe eestlastest sõpru. Eesti koolidega ühisprojektid on episoodilised. Võiks olla pidev tegevus.
- (5) Eesti reaalsus on segregatsioon. Tartus on veel olukord enam-vähem, ülejäänud Eestis on olukord palju kurvem.
- (6) Tegemist on poliitilise probleemiga. 30 aastat on riik toetanud segregatsiooni.

Palju arutelusid oli seotud eesti keele õppe motivatsiooniga. Senine kogemus on keskealistele ja vanema põlvkonna muu kodukeelega inimestele andnud kinnitust, et ka ainult vene keelega saab Eestis hakkama (7). Pealegi ei pruugi laps vanemate arvates oma tulevikku siduda Eestiga, mis omakorda vähendab motivatsiooni õppida eesti keelt. Seega puudub muu kodukeelega inimestel Eestis tegelik vajadus eesti keelt õppida, kuna ka väga vähesel riigikeele oskusega leiab võimalusi

jätkuõpinguteks ja töökoha, tõdevad vanemad oma senisest kogemusest lähtuvalt. Keeleõppimise motivatsiooni või selle puudumist selgitatakse sellegagi, milline on kellegi rändelugu. Venekeelse elanikkonna keeleõppekäitumist uussisserändajatega kõrvutades väljendatakse seisukohta, et kui pikaajaline Eestis elamine pole tekitanud inimesele isiklikku riigikeeleõppe survet, saadakse riigikeelela hakkama edaspidigi (7).

- (7) Inimesed, kes tulevad Eestisse elama, on motiveeritud keelt õppima. Need, kes on siin juba pikalt elanud, ei ole motiveeritud. Nad on niigi hakkama saanud ilma eesti keelela.

Vanemate arvates võib üleminek riigikeelsele haridusele tähendada järgmisele põlvkonnale assimilatsiooni, st sulandumist põhirahvusega, ja seda vanemad oma lastele kindlasti ei soovi. Ollakse mures, et eestikeelne õpe ei toeta lapse emakeele arengut ja seega võib lapsel kaduda vene keele oskus ja omakultuuri tundmine, toimub kaugenemine vene identiteedist. Vene keele õpingute ulatuse osas oldi küll erinevatel arvamustel (8–10). On vanemaid, kelle jaoks piisaks ka sellest, kui laps oskaks vene keeles lugeda ja kirjutada.

- (8) Vene keele tund peaks olema inglise keele tunniga sarnane, et lõpuks laps oskaks lugeda, kirjutada ja rääkida.
- (9) Vene keele struktuuri kursus on väga keeruline ja segab eesti keele õpet. Vene keele ja kirjanduse tundide arvelt võiks olla rohkem eesti keele ja kirjanduse tunde.
- (10) Võiks olla sarnane süsteem nagu matemaatikaga: kes tahab valib vene keele ja kirjanduse süvaõppe, kes ei soovi, saab valida “baaskursuse”.

Teisalt eeldasid paljud vanemad nii vene keele struktuuri head tundmist kui ka seda, et “tuleb lugeda vene ilukirjandust, klassikuid”. Peale emakeele arendamise on vanemate arvates äärmiselt oluline ka saada teadmisi vene kultuurist, vajalik on “kultuuriõpetus: peamised vene kultuuri traditsioonid ja tavad”. Samas kõlas ka hoopis vastupidiseid seisukohti: “Ma olen sündinud Eestis, mu lapsed on sündinud Eestis. Miks mind sunnitakse vene kultuuriruumi poole?”

4.2. Teises keeles õppimise väljakutsed vanemate vaates

Valdavalt ongi vanemate ülemineku hirmud seotud just teises keeles õppimisega. Kardetakse, et üldhariduse tase langeb ja õpitulemused halvenevad. Järgnev sedastus (11) peegeldab korduvalt kõlama jäänud arvamusi, kus mitte-emakeeles õppimist seostatakse juba eos õpitulemuste languse ja halbade hinnetega. See viimane on vanemate jaoks äärmiselt oluline murekoht.

- (11) Kui kõik õppeained muutuvad eestikeelseks, siis halvenevad üldteadmised ja hinded.

Õpilaste keeleoskus võib küll paraneda, kuid kuna teadmiste kvaliteet ainesisu kehvema omandamise tõttu langeb ja ka hinded muutuvad kehvemaks, siis edasiõppimise võimalused ja hilisemad karjääriperspektiivid vanemate arvates hoopis ahenevad. Samal ajal suureneb õpilase õpikoormus ning ühes sellega ka vanemate

koormus, sest vanemad tunnevad vastutust lapse õpitulemuste osas. Eestikeelsele haridusele ülemineku õnnestumine ja edukus seatakse kahtluse alla, argumentideks keelenõuetele vastavate õpetajate vähesus, ülemineku eesmärkidele vastavate õppematerjalide puudumine, õpetajate ebapiisav metoodiline ettevalmistus ja palju muudki, millest järgnevalt juttu tuleb.

Ainesisu omandamise tase langeb. Vanemate mured on seotud eelkõige väheste teadmistega sellest, mida tähendab teises keeles õppimine. Nii väljendati sageli arvamust, et teises keeles õppimine keskendub keele, aga mitte aine omandamisele. Uued, õppeainega seotud sõnad tuleb lihtsalt mehaaniliselt pähe õppida, sest vanemate ettekujutus teises keeles õppimisest tähendabki tuupimist, ilma et loodaks õpituga seoseid: “Kõikides tundides õpitakse keelt, mitte ainet.”

Vanemaid teeb murelikuks, et lapsi hakatakse õpetama eestikeelsete õpikute järgi, mis on mõeldud eesti õppekeelega koolidele, on nii ainesisu kui ka eesti keele poolest liiga keerulised ega arvesta muu kodukeelega õpilaste eesti keele oskuse taset. Seetõttu saavad vanemate hinnangul olla eestikeelses aineõppes edukad vaid akadeemiliselt võimekad, vastavate keeleliste eeldustega lapsed (vt ka näide 1).

Muret teeb seegi, et eesti keeles õpetavatelt aineõpetajatelt eeldatakse C1-tasemel eesti keele oskust. Kuna vene kooli aineõpetajatel sageli puudub vajalik eesti keele oskuse tase, on paljud pikaajalise töökogemuse ning erialaste ja pedagoogiliste süvateadmistega õpetajad sunnitud koolist lahkuma (12). “Kellega siis need kogenud pedagoogid asendatakse”, oli üks korduvaid vanemate esitatud küsimusi teemaõhtutel:

- (12) Aastakümneid õpetajana töötavad ja oma ainet suurepäraselt tundvad pedagoogid kaotavad oma töökoha, sest ei suuda nii kiiresti eesti keelt omandada. Koolidesse võetakse õpetama inimesi tänavalt, peaaasi, et eesti keelt oskab.

Üldhariduskoolis töötamise peamiseks valikukriteeriumiks saab vanemate arvates ainealaste teadmiste asemel eesti keele valdamine ning suhtluspädevus eesti keeles, mis toob omakorda kaasa aineõpetuse kvaliteedi languse. Vanemad suhtuvad umbusklikult ka programmiga “Noored kooli” koolidesse siirduvatesse õpetajatesse⁴, sest: “Noored õpetajad ei suuda õpetada sama hästi kui vanad kogenud õpetajad.”

Vene kodukeelega õpilaste õpikoormus ja nende vanemate koormus kasvab märgatavalt. Vanemate arusaam teises keeles õppimisest tähendab sageli töötamist kahe keelega ning õpitekstide pidevat tõlkimist ja vahendamist eesti keelest õpilase emakeelde, et aine sisust paremini aru saada, millele omakorda järgneb eestikeelse teksti päheõppimine. Seetõttu on vanemad veendunud, et teises keeles õppimisel kasvab märgatavalt õppeainete ainesisu omandamiseks vajalik aeg, võrreldes emakeeles õppivate eesti kodukeelega õpilastega (13).

- (13) Kooli eesmärk peaks olema see, et laps oskaks 12. klassi lõpuks eesti keelt. Ma ei saa aru, miks selleks on vaja üleminekut eestikeelsele haridusele. Praegu me õpime lapsega iga päev ajaloos uusi väljendeid ja tõlgime peatükke, et saada aru, millest jutt käib.

Eesti kodukeelega õpilane ei pea vene vanema arvates ju õppetükke tõlkima, vaid need on talle kui emakeelsele kõneleajale tõlkimatagi arusaadavad (15). Sellisel

⁴ 2022. aastal programmi lõpetanud 39 noorest siirdus vene õppekeelega üldhariduskoolidesse 14 õpetajat. (Info kohtumiselt programmi kogukonnajuhhi Mona Mägi Soomeriga.)

moel nähakse eesti ja vene kodukeelega lapsi ebavõrdses olukorras, sest vene kodukeelega õpilastel kulub teises keeles õppides kodustele ülesannetele oluliselt rohkem aega (14).

- (14) Eestikeelne haridus tähendab topeltkoormust, kuna lapsele on pidev vajadus kõiki tekste tõlkida.
- (15) Eesti lastel ei ole sama raske kui vene lastel, sest eesti emakeelega laps ei pea neid samu asju vene keeles õppima ja pidevalt tõlkima.

Eeltoodust lähtuvalt kasvab seega ka lapsevanema koormus lapse aitamisel kodutöös, sest lapsevanem tunneb vastutust lapse õpitulemuste pärast. Lapsega kodus õppimine on vanema jaoks juba venekeelses õppes töö- ja ajamahukas ettevõtmine. Potentsiaalselt juurdetekkivate ajaliste kohustuste ees tuntakse juba eos muret (16), (17).

- (16) Kuidas saaks lapsi koolis kodutöödega abistada, kui kodus keegi pere liikmetest eesti keeles ei räägi?
- (17) Põhikooli laps õpib kodus 2–3 tundi ja sageli peab teda aitama. Aga kui on perekonnas mitu last koolis?

Ainsa väljapääsuna nähakse koduõpetaja palkamist, mis tähendab omakorda ka suuremaid rahalisi väljaminekuid.

Vene õppekeelega kool pole üleminekuks valmis. Vanemate arvates pole vene õppekeelega kool üleminekuks valmis: napib õpetajaid, arvatakse, et õpetajad ei oska ülemineku olukorras arvestada laste individuaalsete vajadustega, kriitilised ollakse ka senise tugisüsteemi suhtes. Keeleliselt ja õpioskustelt heterogeensed klassid, sh hariduslike erivajadustega õpilased muudavad koolide jaoks ülemineku ka korralduslikult keeruliseks, on vanemad arvamusel.

Kohtumistel toodi välja, et koolides napib vajaliku haridusliku ettevalmistusega ning eesti ja vene keelt valdavaid aineõpetajaid ja tugitöötajaid. Vanemaid teeb murelikuks muukeelsete õpetajate eesti keele osaoskuste kehv tase (nt aktsendiga kõneldav eesti keel, sõnavara piiratus jms). Suure probleemina nähakse just õpetajate aktsenti, kuna see võtab lastel ära võimaluse kuulda “õiget” eesti keele hääldust (18–19).

- (18) Koolides peavad õpetama eesti emakeelega õpetajad, mitte vene emakeelega ja eesti keele mingi tasemeni selgeks õppinud õpetajad. Praegu õpetatakse eesti keeles, aga vene aktsendiga. Lapsed ei kuule “õiget” eesti keelt.
- (19) Lapsi õpetavad vene emakeelega õpetajad, kellel on eesti keeles vene aktsent.

Samuti kardavad vanemad, et haridusasutused ei suuda üleminekuprotsessis arvestada laste individuaalsete vajadustega, ei paku õpilastele vajalikku eesti keele toestatut õpet, väikerühmades õpet ja muid tarvilikke tugitegevusi.

Kohtumistel tõid vanemad välja ka aegunud õppemetoodikaga seotud probleemid (20), (21). Selgus, et vene õppekeelega koolides domineerivad vanad õppemeetodid (näiteks grammatika-tõlkemeetod), aktiivõpet ja aineõppe sidumist keeleõppega (LAK-õpe) kasutatakse tegelikkuses vähe.

(20) Õpetajatel puudub LAK-õppe meetodite kasutamise oskus ja praktika. Võiks õpetajatele koolitusi korraldada.

(21) Koolis tõlgitakse kõik vene keelde. Õpetaja ei valda LAK-õppe metoodikat.

Eesti õppekeelega kool pole üleminekuks valmis. Eestikeelsetel aine-õpetajatel puudub vanemate arvates metoodiline ettevalmistus mitmekeelses ja -kultuurilises klassis töötamiseks, nt puuduvad neil teadmised teise keele omandamisest ja õppimisest, kultuuridevahelisest suhtlemisest, LAK-õppest jms.

Oma ja tuttavate kogemustest lähtuvalt töid vanemad kohtumistel mitmeid näiteid, kuidas eesti õppekeelega kool pole valmis vastu võtma muu kodukeelega õpilast. Põhjuseks on ka ühise suhtluskeele puudumine, sest õpilane ei oska piisavalt eesti keelt ja eriti nooremad õpetajad ei oska vene keelt. Eestikeelsetes haridusasutustes puuduvad vanemate hinnangul ka kakskeelsed õpetajad ja tugitöötajad, kelle olemasolu on vanemate arvates turvalise suhtluskeskkonna loomiseks hädavajalik. Paistis silma, et vanemad (ja vanemate arvates ka lapsed) ei usalda õpetajaid ja tugitöötajaid, kes ei räägi vene keelt. Vanemate hinnangul saab turvalist suhet luua vaid ühise, vene keele kaudu (22).

(22) Suhtlus klassijuhatajaga peaks olema turvaline ja usaldusväärne. Lapsed ei usalda klassijuhatajaid, kes ei räägi vene keelt, kuna lapsed tihti peale ei suuda oma probleemist rääkida.

Kuna paljudel vanematel on enda või tuttavate kogemused muu kodukeelega lapse õppimisest eestikeelses koolis, siis väidetakse, et eesti kool, õpetajad ei oska toime tulla keeleliselt ja kultuuriliselt heterogeensetes klassides (23).

(23) Eestikeelne kool ei võtnud mu last vastu nõrga eesti keele oskuse pärast. Siit tulebki probleem, et venekeelsetel lastel ei jää muud üle, kui minna vene kooli, kus õpetavad vene emakeelega õpetajad.

Vanemad on ka mures, et nad ise ei suuda oma vähese eesti keele oskuse tõttu adekvaatselt suhelda koolide-lasteaedade eestikeelse personaliga ning jäävad seetõttu infosulgu. Probleeme tekitavad ka eestikeelsete huviringide vene keelt mitteoskavad juhendajad, kes ei soovi muukeelset last ühise suhtluskeele puudumise tõttu harrastustegevustesse vastu võtta.

5. Kokkuvõttev arutelu

Meie uuringu põhjal võib väita, et Tartu muu kodukeelega lastevanematel on vastandlikke arvamusi eestikeelsele haridusele ülemineku kohta. Ühelt poolt näevad vanemad positiivsust eestikeelsele haridusele üleminekus, teisalt on nii häälekaid vasturääkijaid kui ka lihtsalt segaduses ja mures vanemaid. Rahulolematust ja segadust eestikeelsele haridusele ülemineku osas näitasid ka Balti Uuringute Instituudi kvantitatiivsed uuringud: 2023. aasta alguses ei olnud või pigem ei olnud 38% Tartu venekeelsetest vanematest rahul eestikeelsele õppele üleminekuuga ning 2024. aasta jätku-uuringus oli see näitaja juba 42% (BUI 2023: 11, BUI 2024: 14).

Meiega aruteluõhtutel osales seega nii neid, kelle jaoks eesti keele oskuse vajalikkus Eestis elamiseks ja edukuseks on iseenesest mõistetav ja lisaargumente ei vaja. Oli aga palju ka neid, kes eelistasid vana süsteemi jätkumist. Võib välja tuua,

et paljud vanemad näevad oma laste tuleviku-mina seotuna Eestiga ning seetõttu leiavad, et üleminek on selleks vajalik (lähemalt Ushioda 2011, 2017, Klaas-Lang, Praakli 2015, 2018). Just tänu eestikeelsele haridusele paraneb laste eesti keele oskus, mis võimaldab lastel edasi õppida ja head karjääri teha, tugevdab seotust Eestiga.

Samas toovad vanemad välja ka hulga probleeme ja murekohti, mis nende arvates võivad takistada üleminekut eestikeelsele haridusele ja laste edukat eesti keele omandamist.

Üks põhilisi murekohti on kartus, et senine segregatsioon jätkub. Kui üleminek ei kaota segregatsiooni, kui eestikeelsetel ja muukeelsetel lastel ja noortel puuduvad ühised suhtlusvõrgustikud, ei teki muukeelsetel vajadust ega ka võimalust kooliväliselt eesti keeles suhelda (vt ka Van Parijs 2011, eespool näited 3–5). Teisalt on vanemad ka mures, et nende lapsed kaugenevad eestikeelse koolihariduse tõttu emakeelest ja omakultuurist (näited 8–10). Seda murekohta kinnitavad ka Balti Uuringute Instituudi uuringu tulemused: 51% vanematest nõustub või pigem nõustub, et eestikeelne haridus pärsib lapse etnilise identiteedi kujunemist, ning 49% vanematest leiab, et emakeele oskuse säilitamine ja areng on eestikeelses koolis ohustatud (BUI 2024: 16). Kuigi just vanemad võiksid olla need võtmeisikud, kes kodukeelt ja omakultuuri hoiavad ning oma lastele edasi annavad (Hammer jt 2007, Curdt-Christiansen 2018, Lanza, Lomeu Gomes 2020), panevad vanemad etnilise identiteedi kujunemisel rõhku kooli rollile.

Vanemate suurim hirm on nii meie kui ka Balti Uuringute Instituudi uuringu tulemusel see, et laste hariduse kvaliteet võib langeda – seda arvab lausa 72% vastanutest. (BUI 2024: 16). Vanemate seisukoht on, et teises keeles õppimise tõttu halvenevad laste aineteadmised ja ka õpitulemused (näide 11). Muukeelsetel lastel, kes eesti keeles õpivad, pole aga Eestis seni tehtud uuringute põhjal (Asser 2003, Pulver, Toomela 2014) probleeme ainesisu omandamisega. Vene õppekeelega koolis ja emakeeles õppivad lapsed ei suuda aga PISA 2022. aasta testi tulemuste põhjal (Tire jt 2023) paraku võistelda eestikeelse kooli õpilaste tulemustega.

Ainesisu omandamist pärsib vanemate arvates see, et teises keeles õppimine tähendab õppetükkide pidevat tõlkimist ja ainesisu mehaanilist päheõppimist (näited 13–14). Selline edasi-tagasi tõlkimine võib tuleneda ka vanemate endi kooliaegsest õpikogemusest, mida kantakse üle laste õpingutele. Samas tuuakse näiteid ka oma laste praegusest analoogilisest koolikogemusest (näide 21). Vaatamata sellele, et tõlkemeetod on oma aja ära elanud ega soodusta keeleõpet piisavalt (Argus jt 2021, Kalyani 2023), on tõlkemeetod vanemate ettekujutuses (või ka tegelikkuses?) koolis valdav. Ilmselt peavad vanemad tõlkemeetodit ka tõhusaks, sest nad on nõus seda koduski rakendama oma lastega koduseid õpiülesandeid tehes (näide 13). See jällegi räägib sellest, kuivõrd väheteadlikud on vanemad tänastest keeleõppimise arusaamadest ja headest praktikatest, vajades selles osas kindlasti tuge ja ka järeleaitamist.

Vanemad tunnevad suurt vastutust lapse heade õpitulemuste eest, kuid on mures, et ei saa kodutöodes last aidata, kuna nende endi eesti keele oskus ei pruugi olla piisav (näide 16). Ka Balti Uuringute Instituudi uuringu andmetel 76% vanematest leiavad, et nende endi koormus lapse abistamisel kodutöodes suureneb ning 46% vastanutest nõustuvad, et ei ole võimelised last kodutöodes abistama (BUI 2024: 16). Vanemate roll peaks aga seisnema lapse toetamises, julgustamises ja positiivse

suhtumise näitamises (Punar, Karatepe 2019) ning lapsevanema keeleoskus ei oma sealjuures määravat tähtsust (Baker 2005: 51–54, Park 2013, Ronderos jt 2022, Klaas-Lang jt 2023). Vanemad vajavad tihedamat kaasamist kooli tegevustesse, koostööd kooliga ning suuremat nõustamist koolis toimuva õppetöö osas, mis tingimata ei eelda vanemate suurel määral õppetöösse sekkumist.

Vanemad on umbusklikud ka koolide personalipoliitika osas, mis nende arvates lähtub eelkõige ja ainult riigikeele oskuse nõuetest, jättes arvestamata koolikeskkonna keelise heterogeensuse ning õpilaste eri emakeeled. Vanemate arvates ei ole venekeelne ega ka eestikeelne kool üleminekuks valmis. Vene õppekeelega koolides puuduvad n-ö õiged õpetajad, kes valdaksid eesti keelt emakeelena ning kaasaegseid õppemeetodeid ja oskaksid ka vene keelt (näited 18–21). Ollakse arvamusel, et kogenud venekeelsete pedagoogide asemel “võetakse inimene tänavalt kooli tööle, peaasi, et oleks C1”. Eesti õppekeelega kool pole vanemate arvates samuti valmis, sest seal samuti puuduvad need õiged kakskeelsed õpetajad, kes saaksid vajadusel muukeelsete lastega nende emakeeles suhelda ja usaldusväärseid suhteid luua (näide 22).

Läbiviidud uuring annab põhjaliku ülevaate lastevanemate hirmudest ja murekohtadest eestikeelsele haridusele üleminekul Tartu linnas. Saame toetuda meiega aruteluõhtutele tulnud vanemate seisukohtadele, seetõttu on võimalik, et siin väljatoodud hirmud ja väljakutsed ei ole ainsad, samuti et paljude vene emakeelega vanemate jaoks ei kujuta õppekeele vahetumine probleemi. Ka Balti Uuringute Instituudi kvantitatiivsete uuringute tulemused näitavad siiski ainult uuringus osalenud vanemate arvamust.

Meie uuringu eesmärk oli murekohtadele leida koos vanematega ka võimalikke lahendusettepanekuid, seetõttu toomegi lõpetuseks välja kohtumistelt enim kõlama jäänud soovid, mis vanemate arvates maandaksid hirne eestikeelsele õppele ülemineku ees: 1) erineva kodukeelega lapsed võiksid õppida koos samas koolis; 2) eestikeelse õppenga peaks kaasnema eesti keele tugiõpe ja toetatud aineõpe; 3) koolides tuleks rakendada kogupäevakooli⁵ (pikapäevarühma) programm, mis võtaks vanematelt kohustuse lapsega kodus õppida; 4) tuleks sisse seada ka laste emakeele (vene keele) ja omakultuuri õpe; 5) tuleks leida võimalusi eri kodukeelega laste koolivälisteks ühistevõrgusteks.

Kuna meie uuring on kavandatud pikiuuringuna, loodame saada 2025/2026. õppeaastal vanematelt tagasisidet, kuidas ülemineku algus tegelikkuses on läinud ning kas mured ja probleemkohad on endised.

Viidatud kirjandus

- Adwani, Priya; Shrivastava, Sanjay 2017. Analysis of factors affecting second language acquisition. – *International Journal of Social Sciences and Management*, 4 (3), 158–164. <https://doi.org/10.3126/ijssm.v4i3.17247>
- Argus, Reili; Rüütmaa, Tiina; Verschik, Anna; Baird, Piret 2021. Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine: Peamistest teooriatest, uuringutulemustest ja õpetamismeetoditest. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, Tallinna Ülikool.
- Asgari, Azadeh; Mustapha, Ghazail 2010. The influence of informal language learning environment (parents and home environment) on the vocabulary learning strategies. – *English Language and Literature Studies*, 1(1), 7–13. <https://doi.org/10.5539/ells.v1n1p7>

⁵ Lapsed, kes intensiivselt osalesid kogupäevakooli tegevustes, näitasid paremaid tulemusi matemaatikas ja keeleõppes võrreldes teiste õpilastega (Fischer jt 2014).

- Asser, Hiie 2003. Varajane osaline ja täielik keeleimmersion eesti muukeelse hariduse mudelitena. *Dissertationes pedagogicae Universitatis Tartuensis*, 3. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Baker, Colin 2005. Kakskeelne laps: Kakskeelsuse käsiraamat lapsevanematele ja õpetajatele. Mari Hiemäe (Tlk.). XXI sajandi kool. [Soinaste–Tartu]: El Paradiso, Haridus- ja Teadusministeerium.
- Balala, Maha Mohamed Abdulla; Areepattamannil, Shaljan; Cairns, Dean 2021. Investigating the associations of early numeracy activities and skills with mathematics dispositions, engagement, and achievement among fourth graders in the United Arab Emirates. – *Large-scale Assessments in Education*, 9 (1), 1–21. <https://doi.org/10.1186/s40536-021-00106-4>
- Bubić, Andreja; Tošić, Antonela 2016. The relevance of parents' beliefs for their involvement in children's school life. – *Educational Studies*, 42 (5), 519–533. <https://doi.org/10.1080/03055698.2016.1230049>
- BUI 2023 = Kivistik, Kats; Jurkov, Kirill; Aavik, Anna-Liisa; Kaldur, Kristjan; Khrapunenko, Mariia 2023. Eestikeelsele haridusele üleminek Tartu linnas. Tartu: Balti Uuringute Instituut.
- BUI 2024 = Kivistik, Kats; Jurkov, Kirill; Aavik, Anna-Liisa; Pertšjonok, Anastasia 2024. Eestikeelsele haridusele üleminek Tartu linnas. Tartu: Balti Uuringute Instituut.
- Castro, Maria; Exposito-Casas, Eva; Lopez-Martin, Esther; Lizasoain, Luis; Navarro-Asencio, Enrique; Gaviria, Jose-Luis 2015. Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. – *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan 2018. Family language policy. – James W. Tollefson, Miguel Pérez-Milans (Eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. Oxford: Oxford University Press, 420–441. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190458898.013.21>
- Eestikeelse ... 2022 = Eestikeelse hariduse tegevuskava Tartu linnas 2022–2025. Tartu: Tartu Linnavalitsus. <https://tartu.ee/sites/default/files/uploads/Haridus/Eesti%20keele%20tegevuskava%20Tartu.pdf> (12.3.2025).
- Evans, Stephen 2011. Historical and comparative perspectives on the medium of instruction in Hong Kong. – *Language Policy*, 10 (1), 19–36. <https://doi.org/10.1007/s10993-011-9193-8>
- Fischer, Natalie; Theis, Désirée; Zücher, Ivo 2014. Narrowing the gap? The role of all-day schools in reducing educational inequality in Germany. – *International Journal for Research on Extended Education*, 2 (1), 79–96. <https://doi.org/10.3224/ijree.v2i1.19535>
- Forey, Gail; Besser, Sharon; Sampson, Nicholas 2015. Parental involvement in foreign language learning: The case of Hong Kong. – *Journal of Early Childhood Literacy*, 16 (3), 383–413. <https://doi.org/10.1177/1468798415597469>
- Hammer, Carol Scheffner; Rodriguez, Barbara L.; Lawrence, Frank R.; Miccio, Adele W. 2007. Puerto Rican mothers' beliefs and home literacy practices. – *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38 (3), 216–224. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2007/023\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2007/023))
- Hill, Nancy E. 2022. Parental involvement in education: Toward a more inclusive understanding of parents' role construction. – *Educational Psychologist*, 5 (4), 309–314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2129652>
- Jiang, Mei; Green, Raymond J.; Henley, Tracy; Masten, G. William 2009. Acculturation in relation to the acquisition of a second language. – *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30 (6), 481–492. <https://doi.org/10.1080/01434630903147898>
- Joyce, Paul 2018. L2 vocabulary learning and testing: The use of L1 translation versus L2 definition. – *The Language Learning Journal*, 48 (3), 217–227. <https://doi.org/10.1080/09571736.2015.1028088>

- Kalyani, Lohans Kumar 2023. Translation as a learning method in English language teaching. – *International Journal of Multidisciplinary Research in Arts, Science and Technology*, 1 (3), 1–4. <https://doi.org/10.61778/ijmrast.v1i3.12>
- Klaas-Lang, Birute; Praakli, Kristiina 2015. Milleks mulle eesti keel? Riigikeeleoskuse vajalikkusest vene koolinoorte pilgu läbi. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat*, 11, 111–126. <https://doi.org/10.5128/ERYa11.07>
- Klaas-Lang, Birute; Praakli, Kristiina 2018. Riigikeele oskusest, kasutamisest ja väärtustamisest Soome ja eesti muukeesete noorte näitel. – *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja*, 28, 109–142. <https://doi.org/10.5128/LV28.03>
- Klaas-Lang, Birute; Praakli, Kristiina; Vender, Diana 2023. Üleminek eestikeelsele õppele: Vene dominantkeelega Tartu lastevanemate hoiakute uurimisest. – *Philologia Estonica Tallinnensis*, 8, 71–94. <https://doi.org/10.22601/PET.2023.08.03>
- Klaas-Lang, Birute; Praakli, Kristiina; Vender, Diana 2024. Eestikeelsele haridusele üleminek Tartu linnas: Mitte-eesti kodukeelega lastevanemate keelehoiakute uuring ja tegevussoovitused. Uuringuaruanne. Tartu ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituut. <https://www.tartu.ee/et/uurimused/eestikeelsele-haridusele-uleminek-tartu-linnas-mitte-eesti-kodukeelega-lastevanemate> (21.6.2024).
- Kolb, Annika 2007. How languages are learnt: primary children's language learning beliefs. – *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1 (2), 227–241. <https://doi.org/10.2167/illto33.0>
- Lanza, Elizabeth; Lomeu Gomes, Rafael 2020. Family language policy: Foundations, theoretical perspectives and critical approaches. – Andrea C. Schalley, Susana A. Eisenclas (Eds.), *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Handbooks of Applied Linguistics*, 18. Berlin–Boston: De Gruyter Mouton, 153–173. <https://doi.org/10.1515/9781501510175-008>
- Otani, Midori 2020. Parental involvement and academic achievement among elementary and middle school students. – *Asia Pacific Education Review*, 21 (1), 1–25. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09614-z>
- Park, Seong Man 2013. Immigrant students' heritage language and cultural identity maintenance in multilingual and multicultural societies. – *Concordia Working Papers in Applied Linguistics*, 4, 30–53.
- PGS 2022 = Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus (eestikeelsele õppele üleminek). RT I, 28.12.2022, 8. <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022008>
- Phillipson, Sivan; Phillipson, Shane N. 2007. Academic expectations, belief of ability, and involvement by parents as predictors of child achievement: A cross-cultural comparison. – *Educational Psychology*, 27 (3), 329–348. <https://doi.org/10.1080/01443410601104130>
- Pulver, Aleksander; Toomela, Aaro 2014. Muukeelne laps Eesti koolis: Jätku-uuring. Lõpparuanne. Tallinna Ülikooli Psühholoogia Instituut.
- Punar, Özçelik Nermin; Karatepe, Çiğdem 2019. Attitudes of parents towards their children's culture learning in an EFL setting. – *Journal of Foreign Language Education and Technology*, 4 (2), 324–346.
- REL 2021 = Suur Eesti rahva e-loendus: kokkuvõte. Eesti Statistika. https://www.stat.ee/sites/default/files/2022-12/Rahvaloendus_kokkuvõte_.pdf (24.3.2025).
- Ronderos, Juliana; Castilla-Earls, Anny; Ramos, Marissa G. 2022. Parental beliefs, language practices and language outcomes in Spanish-English bilingual children. – *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25 (7), 2586–2607. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1935439>
- Schwartz, Mila 2010. Family language policy: Core issues of an emerging field. – *Applied Linguistics Review*, 1, 171–191. <https://doi.org/10.1515/9783110222654.171>

- Scott, Lyn 2011. Parental language learning beliefs and practices in young children's second language acquisition and bilingual development: Case studies of Mexican heritage families in California and Arizona. UC Berkeley Electronic Theses and Dissertations.
- Spolsky, Bernard 1989. *Conditions for Second Language Learning: Introduction to a General Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Spolsky, Bernard 2004. *Language Policy. Key Topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press
- Zhang, Donghui; Slaughter-Defoe, Diana T. 2009. Language attitudes and heritage language maintenance among Chinese immigrant families in the USA. – *Language, Culture and Curriculum*, 22 (2), 78–93. <https://doi.org/10.1080/07908310902935940>
- Tan, Cheng Yong; Lyu, Meiyan; Peng, Baiwen 2020. Academic benefits from parental involvement are stratified by parental socioeconomic status: A meta-analysis. – *Parenting*, 20 (4), 241–287. <https://doi.org/10.1080/15295192.2019.1694836>
- Tire, Gunda; Puksand, Helin; Kraav, Tiina; Jukk, Hannes; Henno, Imbi; Lindemann, Kristina; Täht, Karin; Konstabel, Kenn; Lorenz, Birgy; Kitsing, Maie 2023. PISA 2022 Eesti tulemused: Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused matemaatikas, funktsionaalses lugemises ja loodusteadustes https://harno.ee/sites/default/files/documents/2023-12/Pisa_tulemused_2022_veebi.pdf (23.9.2024).
- Troesch, Larissa, M.; Segerer, Robin; Claus-Pröstler, Nina; Grob, Aleksander 2020. Parental acculturation attitudes: Direct and indirect impacts on children's second language acquisition. – *Early Education and Development*, 32 (2), 272–290. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1740640>
- Ushioda, Ema 2011. Language learning motivation, self and identity: Current theoretical perspectives. – *Computer Assisted Language Learning*, 24 (3), 199–210. <https://doi.org/10.1080/09588221.2010.538701>
- Ushioda, Ema 2017. The impact of global English on motivation to learn other languages: Toward an ideal multilingual self. – *Modern Language Journal*, 101 (3), 469–482. <https://doi.org/10.1111/modl.12413>
- Van Parijs, Philippe 2011. *Linguistic Justice in Europe and the World*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199208876.001.0001>
- Vender, Diana; Klaas-Lang, Birute; Kallas, Kristina 2023. Üleminek eestikeelsele haridusele. – *Akadeemia*, 8, 1398–1431.
- Vireak, Keo; Lan, Bunrosy 2024. Exploring language teaching methods: An in-depth analysis of grammar translation, direct method, and audiolingual method: A literature review. – *International Journal of Advance Social Sciences and Education*, 2 (2), 151–168.
- Wilson, Sonia 2020. Fostering harmonious bilingual development through family language policy. – Sonia Wilson, *Family Language Policy: Children's Perspectives*. Cham: Palgrave Macmillan, 153–171. https://doi.org/10.1007/978-3-030-52437-1_4
- Xu, Hong 1999. Young Chinese ESL children's home literacy experiences. – *Reading Horizons*, 40 (1), 47–64.

LEARNING IN A SECOND LANGUAGE: THE ATTITUDES OF PARENTS WITH NON-ESTONIAN FIRST LANGUAGE IN TARTU

Birute Klaas-Lang, Kristiina Praakli, Diana Vender

University of Tartu

From September 1, 2024, Estonia started the transition to Estonian-language education, with the aim of ending the dual Estonian and Russian school system that was established during the Soviet occupation and lasted after Estonia regained independence in 1991.

In 2023, the authors conducted a qualitative study based on discussion evenings ($n = 4$, with 250 parents) at two bilingual schools in Tartu. The study explores parents' (L1 non-Estonian) views on the transition, highlighting positive aspects, challenges, concerns, and their beliefs about second-language acquisition and their role in the process. Data was drawn from researchers' diary notes documenting these discussions. The theoretical framework focuses on how parents' attitudes affect children's learning in a second language.

Parents' opinions on the transition to Estonian-language education vary. While some see positive aspects, however, there are also those who oppose it, as well as parents who are confused and concerned. Furthermore, parents worry that their children will distance themselves from their mother tongue and culture due to Estonian-language education. Parents are concerned about the potential decline in their children's education quality. They fear that learning in a second language will reduce their children's subject knowledge and academic performance. Parents feel responsible for their children's academic results but are concerned that they won't be able to help their children with schoolwork, as their own Estonian skills may not be sufficient. They also question school personnel policies, which the parents think prioritize Estonian language proficiency but don't account for teachers' experience in managing linguistic diversity and multilingual classrooms.

However, during the discussion evenings, parents made several suggestions to reduce their fears about the transition to Estonian-language education. They believe children with different mother tongues should study together in the same school, and that all-day school programs and joint activities with Estonian speaking kids outside of school are needed. Support should also be provided for teaching the mother tongue and culture to children who do not speak Estonian.

Keywords: transition to Estonian-language education, general education, parents, second language, Estonian

Birute Klaas-Lang (Tartu Ülikool) on eesti keele võõrkeelena professor ja Teaduste Akadeemia eesti keele ja eesti keele õpetamise teemaproffessor. On uurinud keeletüpoloogiat, keelepoliitikat, eesti keele teise keelena/võõrkeelena õpetamist, omandamist ja õppe korraldamist.
Jakobi 2, 50090 Tartu, Estonia
birute.klaas-lang@ut.ee

Kristiina Praakli (Tartu Ülikool) on õppinud eesti ja soome-ugri keeleteadust, uurib keele varieerumist, mitmekeelset suhtlust, eesti keele teise keelena õppe korraldust.
Jakobi 2, 50090 Tartu, Estonia
kristiina.praakli@ut.ee

Diana Vender (Tartu Ülikool) on eesti keele teise keelena õpetaja ja Tartu ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi doktorant-nooremteadur. Uurimisteenaks on teise keele omandamist mõjutavad tegurid.
Jakobi 2, 50090 Tartu, Estonia
diana.vender@ut.ee