

ÕPETAJATE SUHTUMINE MITMEKEELSES KLASSIS ÕPETAMISSE JA EESTIKEELSELE ÕPPELE ÜLEMINEKUSSE

Tiina Rütmaa, Merylyn Meristo,
Reili Argus, Helin Puksand

Annotatsioon. Artiklis antakse 2022. aasta õpetajauuringu käigus kogutud andmete põhjal ülevaade sellest, kuidas suhtuvad õpetajad muukeelsete laste õpetamise, nende oma emakeele kasutamisse koolis ja eestikeelsele õppele üleminekusse ning kuidas ja kuidas ja kuivõrd toetatakse õpetajaid mitmekeelsete õpilastega toimetulekul. Kokku 2439 õpetaja vastustest selgus, et neist kahel kolmandikul on kokkupuude mitte-eesti emakeelega õpilastega. Muukeelsete õpilastega toimetulekuks pakub kool õpetajate sõnul kõige sagedamini abiõpetajat; abi õppematerjalidega, sh tasuliste materjalide ostmist; samuti mainiti koolitusvõimalusi. Õpetajad pooldavad üldiselt eestikeelsele õppele üleminekut. Samas on neil õpetajatel, kellel on ebapiisava eesti keele oskusega muu emakeelega õpilaste õpetamise kogemus, suhtumine veidi vähem positiivne kui vastava kogemusega õpetajatel. Oluliselt vähem nõustutakse sellega, et muukeelsete õpilaste kaasamine loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna. Oma emakeele kasutamise kohta koolis olid õpetajate hinnangud suhteliselt erinevad, keskmine tulemus osutab siiski pigem sellele, et õpetajad seda ei poolda.

Võtmesõnad: õppekeel, eesti keel teise keelena, mitmekeelne õpilane, eesti keel, vene keel

I. Eesti hariduse keelsusest ja üleminekust eestikeelsele haridusele

Eestis kehtib üks riiklik õppekava, ent nõukogude aja pärandina jagunevad koolid õppekeele järgi eesti- ja venekeelseteks. Eesti ja vene õppekeelega koolide õppekavad küll ühtlustati kohe pärast

Eesti taasiseseisvumist, samuti suurendati vene õppekeelega koolides eesti keele tundide arvu, ent loodetud tulemusi see ei andnud (Mehisto *et al.* 2010: 12; vt ka Santiago *et al.* 2016: 21–22): enamiku vene õppekeelega koolide lõpetajate riigikeele oskus ei vastanud nõuetele. Olukorda pole oluliselt parandanud ka mitmesugused uued võimalused õppida eesti keelt süvendatult, näiteks keelekümbul, ega gümnaasiumi üleminek eestikeelsele õppele (60% ainetest eesti keeles). Seega on venekeelse kooli lõpetanud nii eestikeelse kõrghariduse omandamisel kui ka tööturul endiselt ebasoodsas olukorras (Pedaste *et al.* 2019: 9–11; vt ka Tomusk 2019: 1–2; Santiago *et al.* 2016: 21–22). Praegune koolisüsteem taastoodab segregeeritud elanikkonda, kellel pole haridus- ja tööelus eestikeelse kooli lõpetanutega võrdsaid võimalusi.

Alates Eesti taasiseseisvumisest on kavandatud üleminekut ühtsele eestikeelsele koolile. Esialgul võeti eesmärgiks minna eestikeelsele õppele üle gümnaasiumiastmes aastaks 2000, ent ülemineku tähtaega lükati järjest edasi ja lõplikult rakendus see alles 2011/2012. õppeaastal (Tomusk 2019: 1–2). Alus- ja põhihariduse eestikeelsele õppele üleminekus jõuti poliitilise otsuseni (Vapper 2022) ja vajalike seadusemuudatusteni alles 2022. aastal (vt põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus (EÕÜ¹, EÕÜTS)).

Praegune Eesti koolimaastik on keelsust silmas pidades kirju. 2022/2023. õppeaastal oli Eestis kokku 514 üldhariduskooli, neist 428 eesti ja 20 vene õppekeelega (ainult alg- ja põhikoolid), 56 eesti-vene (peamiselt 60% eestikeelse gümnaasiumiastmega koolid), 4 eesti-inglise, 4 inglise, 1 eesti-soome ja 1 inglise-prantsuse õppekeelega kool. Kokku õppis Eesti üldhariduskoolides 2022/2023. õppeaastal 162 919 õpilast, neist eesti õppekeelega koolis 121 517, vene õppekeelega koolis 5530 ja eesti-vene õppekeelega koolis 31 453 ning eespool nimetatud muu õppekeelega koolides 4419 õpilast (Haridussilm).

¹ <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022008>

Eestikeelsetesse koolidesse lisandub pidevalt muu emakeelega õpilasi. Selleks et luua lastele paremaid võimalusi, paneb üha enam venekeelseid lapsevanemaid oma lapsed eestikeelsesse kooli (Pöder *et al.* 2017; vt ka Kirss, Vihalemm 2008: 77–78), kus on samal ajal oluliselt kasvanud uussisserändajate hulk (Rääsk *et al.* 2020: 11–13; Pöder *et al.* 2017; Asser *et al.* 2013: 5–10). Lisaks on pärast Ukraina täiemahulise sõja algust Eestisse saabunud hulgaliselt Ukraina sõjapõgenikke, kelle lapsed õpivad Eesti koolisüsteemis. Eelistatavalt pakutakse neile õppimisvõimalust eestikeelses koolis (Ukraina sõjapõgenike haridus Eestis). 2022/2023. õppeaastal on üldhariduskoolides registreeritud 5926 Ukraina õpilast, neist 3833 õpib eestikeelses koolis, 815 keelekümbluses, 1250 venekeelses ja 29 ingliskeelses koolis (Haridusilm). 2021/2022. õppeaastal käis eesti õppekeelega koolis 831 uussisserändaja taustaga last (HTM Muu kodukeelega ...).

Niisiis tuleb paljude eestikeelsete koolide õpetajatel juba praegu õpetada mitmekeelses klassis (Vanahans *et al.* 2023: 104; Taimalu *et al.* 2019: 35–36; Pöder *et al.* 2017) ja toetada nii vene kui ka muu mitte-eesti emakeelega õpilasi, kelle eesti keele oskus pole eestikeelses koolis õppimiseks tihti piisav.

Aastal 2022 võttis Riigikogu vastu seadusemuudatused, mis võimaldavad üleminekut täielikult eestikeelsele õppele (EÕÜ). Üleminek algab 2024/2025. õppeaastal, kui muutuvad eestikeelseks lasteaiad ning 1. ja 4. klassid, ja peaks lõppema 2029/2030. õppeaastaks. Ülemineku ettevalmistamiseks suurendatakse kõigil õppetasetel eestikeelse õppe osa ja tegeletakse piisava eesti keele oskusega haridustöötajate kindlustamisega koolidele. Selleks on haridustöötajate kvalifikatsiooninõuetesse lisatud C1-taseme eesti keele oskus (juhtidele alates 2023. aasta augustist, ülejäänutele 2024. aasta augustist). Üleminekut toetatakse mitmesuguste meetmetega, näiteks eesti keele õppe ja täienduskoolitusega, õpetajate järelkasvu tagamiseks tõstetakse õpetajate palka, toetatakse eestikeelset õpet, luuakse metoodilisi ja õppematerjale ning tehakse need kättesaadavamaks, lisanduvad uued eesti keele õpet ja õpetamist toetavad keeletehnoloogilised vahendid. (Valitsus ...)

Eestikeelsele õppele ülemineku ei tähenda, et õpilaste emakeele arengut ei peaks toetama: uuringud näitavad, et teise keele omandamine on märksa efektiivsem lastel, kellel on hea esimese keele oskus (Winsler *et al.* 2014). Üleminekuplaanides on seda arvesse võetud ning pandud koolidele kohustus korraldada õppekeelest erineva emakeelega õpilastele omakeelset keele- ja kultuuriõpet (vähemalt kümne sama emakeele või koduse suhtluskeelega õpilase soovil). (Valitsus ...)

Seega seisab Eesti haridussüsteem olulise muutuse lävel, poliitiline otsus eestikeelsele haridusele üle minna on tehtud, kuid seda, kuivõrd õpetajad üleminekuks valmis on ja kuidas nad sellesse suhtuvad, ei ole viimastel aastatel ja ülemineku kontekstis uuritud. Palju arutletakse küll eesti ja vene õppekeelega kooli üle ning tehakse plaane viimase üleminekuks eestikeelsele õppele, ent seni on vähe teadvustatud tõsiasja, et ka eestikeelne kool on muutumas või õieti on praeguseks juba muutunud: veel kümnekond aastat tagasi tavapärasest ükskeelsest eestikeelsest koolist on saanud mitmekeelne (vt Pöder *et al.* 2017). Samas puuduvad uuemad uuringud selle kohta, kuidas Eesti koolide õpetajad järjest mitmekeelsemaks muutunud õpilaskonna õpetamisse suhtuvad. Õpetajate suhtumine mitmekeelsusesse mõjutab aga oluliselt mitmekeelsete laste arengut ja keeleõpetamistavasid (Pajares 1992). Ka Eesti õpetajate enesetõhusust uurides on selgunud, et enesetõhusust toetavad kogemused mitmekesise õppijaskonnaga, koostöine koolikultuur ja pädevuse suurendamine koolituste abil (Mäe, Ümarik 2022).

2. Õpetajate suhtumine õpetamisse mitmekeelses klassis ja eestikeelsele õppele üleminekusse

Eesti õpetajate suhtumise kohta mitmekeelses klassis õpetamisse uuemaid uuringuid kuigi palju ei ole. Kateryn Rannu jt (2021) on uurinud sotsiolingvistikilisest vaatenurgast, kuidas Eesti venekeelse kooli õpetajad suhtuvad eesti õppekeelele üleminekusse ja mis nende suhtumist mõjutab. Tulemus oli küllaltki vastuoluline: 42,5%

pooldas eesti õppekeelt, 40% oli sellele vastu. Suhtumist mõjutas oluliselt teises keeles õpetamise kogemus (teises keeles õpetanutest pooldas õppekeele vahetust 65,4%, samas kui neist, kellel see kogemus puudus, oli 75,8% vastu). Selgelt avaldas mõju ka õpetaja hariduslik taust (72,9% Eestis hariduse omandanutest oli eesti keelele ülemineku poolt). Teatud mõju oli õpetaja keeleoskusel (eesti keelt hästi oskavatest õpetajatest oli 67,7% eesti keelele ülemineku poolt, keskmise ja vähese eesti keele oskusega õpetajad aga pigem vastu (48,4%)). Kodusel keelekeskkonnal sama selget mõju ei olnud, ent vene kodukeelega õpetajad kaldusid siiski pigem eesti keeles õpetamise vastu olema. Uuringust selgus ka, et ligi kaks kolmandikku õpetajatest näevad õpet ükskeelsena, st pooldavad kas eesti- või venekeelset õpet. (Rannu *et al.* 2021: 8–12)

Mõningast teavet õpetajate suhtumisest mitmekeelsusse leiab varasematest, 2007/2008. õppeaastal toimunud osalisele eestikeelsele õppele üleminekuga seotud uuringutest. TNS Emori 2004. ja 2006. aasta uuring näitas, et õpetajate suhtumine muutus positiivsemaks, 2006. aastal toetas 94% küsitletud aineõpetajaist osaliselt eestikeelset aineõpet (TNS Emor 2004, 2006). Samas selgus Natalia Vaissi uuringust (2009: 290–294), et küsitletud põhikoolis töötavatest LAK-õpetajatest (neist 12 märkis oma emakeeleks eesti ja 17 vene keele) vaid alla poole arvas, et üleminek osalisele eestikeelsele õppele gümnaasiumis on vajalik. Tuleb muidugi mainida, et Vaissi uuringus osalenud õpetajate valim oli väga väike (30) ja see võib seada tulemuste tõlgendamisele piirangud. Vaissi (2009: 297) küsitletud õpetajatest olid positiivsemalt meelestatud need aineõpetajad, kellel oli eestikeelse aineõpetamise kogemust üle kolme aasta. Eestikeelse aineõppe põhiliseks raskuseks nimetasid õpetajad suuremat ajakulu tunni ettevalmistamisel ehk vajadust leida ja kohandada õppematerjale (Vaiss 2009: 297). Sarnased on tulemused ka Anu Masso ja Katrin Kello märksa suurema valimiga (548 vene õppekeelega koolide õpetajat) uurimuses: selgus, et suur osa õpetajaid suhtus üleminekusse kas skeptiliselt (8% täiesti negatiivselt ja 28% üldiselt negatiivselt) või polnud oma seisukohta veel

kujundanud (48%); teisalt oli ka õpetajaid, kes suhtusid muudatusse positiivselt (15% üldiselt positiivselt ja 1% täiesti positiivselt) (Masso, Soll 2014: 526; vt ka Masso, Kello 2010).

Mitmekeelses klassis õppimise kohta arvasid 2020. aastal eestlased (81% vastanutest) ja muu emakeelega inimesed (79%) peaaegu võrdset, et see oleks nende laste jaoks hea (EIM 2020). Suhtumist on vaadeldud kakskeelsele õppele ülemineku kontekstis 2013. aastal (Metslang *et al.* 2013), kuid küsitletud on koolijuhte, mitte õpetajaid.

Ka mujal maailmas ei ole suhtumist mitmekeelses klassis õpetamise kuigi laialt uuritud. Näiteks on Reeves (2006) uurinud USA-s õpetajate suhtumist inglise ja muu kodukeelega laste õpetamise: ühes klassis vaadeldi õpetajate suhtumist mitmekeelses klassis õpetamise, õppetöö kohandamist vastavalt keeleoskusele, õpetaja professionaalset arengut seoses mitmekeelses klassis õpetamisega ning laste emakeele kasutamiseiga seotud suhtumist. Reevesi tulemuste järgi on suhtumine muukeelse õpilase õppimisse koos teiste lastega üldiselt positiivne (72% oli positiivselt meelestatud) (Reeves 2006: 132).

Suurema valimiga on Hanne B. Søndergaard Knudseni jt (2020) uurimus, mis vaatlleb Taani õpetajate käitumist ja praktikaid mitmekeelses klassis, nende uskumusi ja suhtumist mitmekeelsusse ning muukeelse lapse esimese keele toetamise ja kasutusse klassiruumis, samuti seda, kuidas õpetaja kogemus ja võõrkeeleoskus tema suhtumist mõjutab (ehkki küsitlust levitati kogu Taanis, saadi täielikud vastused ainult 57 õpetajalt). Uurimuses osalenud õpetajad suhtusid mitmekeelsusesse ja õpilase esimese keele toetamise üldiselt positiivselt; autorid seletavad, et positiivse suhtumise taga on muu hulgas see, et Taanis on ettevalmistus eri taustaga laste õpetamiseks õpetajakoolituse kohustuslik osa (76% küsitletutest väitis, et neil on vastav ettevalmistus), aga ka taani keele kõneleajate suhteliselt väike arv, mistõttu on taanlased harjunud võõrkeeli õppima ja keeleoskust hindama (Søndergaard Knudsen *et al.* 2020: 11–13).

Soome õpetajad pooldavad samuti muukeelsete laste õppimist koos soomekeelsetega, ent rõhutatakse keeleteo vajalikkust (Sinkkonen, Kyttälä 2014: 172–175). Sarnased tulemused olid ka uurimusel,

mis keskendus Eesti lasteaia- ja klassiõpetajate kogemusele uussisse-rändajatest laste õpetamisel: õpetajate arvates rikastavad muukeel- sed lapsed õpikeskkonda ja laiendavad nii õpetajate kui ka õpilaste silmaringi (Vanahans *et al.* 2023: 119). Samas oli 75% Reevesi (2006: 138) küsitletud õpetajatest seda meelt, et enne tavaklassi tulekut peaks õpilane keeleeppeklassis keeleoskuse baastaseme saavutama. Õpetajad võivad tunda, et neil ei ole teiskeelsetele eriomaste vajadus- tega tegelemiseks piisavalt aega, nende töökoormus kasvab, nende professionaalsed oskused pole piisavad, et tulla toime teiskeelsete õpilastega, ning teiskeelsed aeglustavad ülejäänud klassi õpitempot (Reeves 2006: 138). Vajadust jälgida, et muukeelsed lapsed emakeel- setelt tähelepanu liiga palju kõrvale ei juhiks, ning õpetajate töö- koormuse kasvu ja oma ebapiisavaid oskusi on nimetanud ka Eesti õpetajad (Vanahans *et al.* 2023: 112–114; vt ka Mäe, Ümarik 2022: 89–91).

Mitmekeelses ja -kultuurilises klassis õpetamine nõuab õpe- tajalt lisaoskusi, näiteks teadmisi selle kohta, kuidas õpet vastavalt õpilase keeleoskusele diferentseerida ja kuidas õpilase keele arengut toetada. Näiteks Reevesi (2006) uuringus ei ilmnenu ühtset suhtu- mist selle kohta, kas mitmekeelses klassis peaks õpetaja õppetööd muukeelsete laste järgi kohandama või mitte. Oma professionaalset arengut hinnates tunnistas enamik õpetajaid, et neil ei ole selliste õppijatega tegelemiseks piisavat ettevalmistust. Teisalt oli vastavast täiendusõppest huvitatud ainult pool vastanud õpetajatest. (Reeves 2006: 138) Ka Eesti õpetajatest arvas 2018. aastal vaid 24,9%, et neil on ettevalmistus mitmekeelses ja -kultuurilises keskkonnas õpe- tamiseks, aga ainult 10,5% tundis, et vajaks oma professionaalsuse suurendamist (Taimalu *et al.* 2019). Taani õpetajatel on ettevalmis- tus mitmekeelsete laste õpetamiseks õpetajakoolituse kohustuslik osa ja nad peavad oma kohuseks neid lapsi õppetöös toetada, ent umbes pooled küsitletud õpetajatest väitisid siiski, et neil pole sel- leks piisavalt ressursse (Søndergaard Knudsen *et al.* 2020: 11).

Laste emakeele kasutusse suhtutakse küllalt erinevalt. Reevesi (2006: 137) järgi arvab 58% õpetajatest, et õpilased ei peaks oma

emakeeles rääkimist vältima, st umbes 40% õpetajate arvates peaks õpilased rääkima ainult siht- ehk eesti keelt. Samas peavad paljud õpetajad õpilase emakeele kasutamist teise keele omandamisel kahjulikuks (Holdway, Hitchcock 2018). Austria õpetajaid küsitledes selgus, et neist 60% arvates ei peaks muukeelsed õpilased koolis oma emakeelt kasutama (De Angelis 2011). Taani uurimuses küsitletud õpetajad suhtusid laste esimese keele toetamise üldiselt positiivselt, ent enamasti siiski distantseerusid sellest. Suurem osa küsitletutest arvas, et laste esimese keele toetamiseks tuleb kooli tegevustesse (82% sotsiaalses, 69% õppetegevusse) kaasata vanemaid, 44% arvates aga peaks esimese keele toetamine jääma väljapoole klassiruumi. Laste esimese keele toetamist klassiruumis pidas õigeks ainult 43% õpetajatest. Oma seisukohti põhjendati näiteks sellega, et klassiruumis tuleks kasutada keeli, mida kõik lapsed hästi oskavad; Taani koolis kõlaga ainult taani keel, et lapsed selle omandaksid; õpetaja ei oska kõiki keeli, mida lapsed räägivad. (Søndergaard Knudsen *et al.* 2020: 7–8)

Õpetajate kogemusel ja nende suhtumisel mitmekeelsusesse ning mitmekeelse lapse esimese keele toetamise selget seost ei leitud (Søndergaard Knudsen *et al.* 2020: 12–13). Seevastu on leitud, et mitmekultuurilises klassis õpetamise kogemus annab õpetajale muukeelsete ja -kultuuriliste õpilaste õpetamisel olulise eelise ja muudab suhtumise positiivseks (Mäe, Ümarik 2022: 86–87). Samuti võib noorema põlvkonna õpetajate suhtumine olla positiivsem kui vanematel (Sinkkonen, Kyttälä 2014: 176). Positiivselt mõjutab õpetaja suhtumist keeleliselt ja kultuuriliselt mitmekesisesse klassi tema enda võõrkeeleoskus (vt Søndergaard Knudsen *et al.* 2020: 12–13; Mäe, Ümarik 2022: 88).

Kuigi siinses artiklis esitatud andmeid saab refereeritud uurin-
gutega suhestada, on neil siiski ka piiranguid. Reeves (2006: 137) tunnistab, et põhiküsimuse ja alaküsimuste vastuste erinevus võib tuleneda sellest, et õpetajad soovisid anda vastuseid, mis uurijale meeldiksid. Nn õigete vastuste andmise soovi nimetavad piiranguna ka Taani uurijad, nagu ka tõsiasi, et kuigi küsimustikku

levitati kogu Taanis, oli vastajate arv suhteliselt väike ja seega võib eeldada, et vastasid eelkõige need, kes mitmekeelsete laste ja nende hakkamasaamise vastu erilist huvi tunnevad, ning see võis omakorda tulemusi mõjutada (Søndergaard Knudsen *et al.* 2020: 13).

Siinse artikli eesmärk on pakkuda esmast sissevaadet õpetajate suhtumisse mitmekeelses klassis õpetamisse ning selgitada välja edasiste detailsemate uuringute teemad. Selleks et selgitada välja, milline on Eesti õpetajate suhtumine õpetamisse mitmekeelses klassis ja eestikeelsele õppele üleminekusse, otsitakse vastust järgmistele uurimisküsimustele.

1. Kuivõrd puutuvad Eesti üldhariduskoolide õpetajad kokku muukeelsete õpilastega?
2. Kuidas on toetatud õpetajad, kes õpetavad mitmekeelsetes klassides?
3. Kuivõrd sõltub õpetajate suhtumine õpetamisse mitmekeelses klassis ja eestikeelsele õppele üleminekusse nende kogemusest muukeelse õpilase õpetamisel?
4. Kuivõrd sõltub õpetajate suhtumine õpetamisse mitmekeelses klassis ja eestikeelsele õppele üleminekusse õpetajate personaalsetest omadustest (vanus, sugu, haridustase ja emakeel) ning kontekstuaalsetest faktoritest (koolitüüp, kooli asukoht ja õppekeel)?

3. Meetod

2023. aasta jaanuaris-vebruaris tehti üle-eestiline kooliuuring², et anda koolidele tagasisidet, kuidas nende õpetajad suhtuvad kooli-

² Tallinna Ülikooli haridusinnovatsiooni keskus (HIK) teeb alates 2016. aastast kooliuuringuid, milles üle aasta uuritakse õpetajaid. Kooliuuringus osalemine annab koolile võimaluse ühe uuringu käigus saada nii individuaalset kui ka võrdluspõhist tagasisidet koolielu puudutataval aktuaalsetel teemadel. Kooliuuringu küsimustiku on koostanud Tallinna Ülikooli uurijad ning see koosneb nii Eestis kui ka rahvusvaheliselt välja töötatud ja kontrollitud mõõtmisvahenditest (skaaladest). (<https://www.tlu.ee/hik/opetajauurimus>)

elu aktuaalsetesse teemadesse, nagu kaasav haridus, autonoomia toetamine õpetamisolukorras, kaugõppe kogemus ja koolikultuur. Uuringu üheks teemaploki, mille küsimused siinse artikli autorid välja pakkusid, oli muukeelne õppija eestikeelses koolis, mis on selle artikli fookuseks. Küsimustikule sai vastata nii eesti kui ka vene keeles. Osaleda võisid kõik Eesti üldhariduskoolid, kuid osalemine oli tasuline. Igale osalevale koolile loodi internetikeskkonnas vastamiseks oma link. Vastamine oli vabatahtlik. Koolid said vastu põhjaliku tagasiside nii oma kooli tulemuse kui ka üldistatud kujul terviktulemuste kohta.

3.1. VALIM

Küsimustikule vastas 2439 õpetajat 78 koolist. Põhikoole osales kooliuuringus 41, täistsüklikoole (1.–12. klassini) 22 ja riigigümnaasiumeid 15. Linnakoole võttis uuringust osa 45 ja maakooles oli 33. Vastanutest 86,3% olid naised ja 12,1% mehed, 1,6% osalejatest ei soovinud sugu täpsustada. Emakeele järgi jaotub valim järgmiselt: vastanute seas oli 2143 vastaja emakeel eesti keel, 208 vastajal vene keel ja 88 vastajal muu emakeel. Tabel 1 kirjeldab valimi jaotuvust.

3.2. INSTRUMENT JA ANDMEANALÜÜS

Muukeelse õppija teemaplokk koosnes viiest küsimusest hetkeolukorra kaardistamiseks ja neljast küsimusest õpetajate suhtumise kohta. Kaardistavatest küsimustest kaks esimest pakuvad vastuseid esimesele uurimisküsimusele: 1. *Kui palju on Teie õpilaste seas kõikide klasside peale kokku neid, kes ei oska õppetöös piisavalt eesti keelt?*; 2. *Mis on õpilaste kodune keel, kes ei oska õppetöös piisavalt eesti keelt?* Kolm järgmist küsimust võimaldavad vastata teisele uurimisküsimusele: 3. *Millist tuge pakub kool õpetajale toimetulekuks õpilastega, kes ei oska õppetöös piisavalt eesti keelt?*; 4. *Kust saate abimaterjale, et toetada tunnis õpilasi, kes ei oska õppetöös*

Tabel 1. Valimi kirjeldus

Vanus	N	Osakaal protsentides
alla 30-aastaseid	250	10,3
30–39-aastaseid	507	20,8
40–49-aastaseid	593	24,3
50–59-aastaseid	628	25,7
60–69-aastaseid	404	16,6
üle 70-aastaseid	57	2,3
Töökogemus		
0–5 aastat	648	26,6
5,5–15 aastat	524	21,5
15,5–25 aastat	461	18,9
25,5–35 aastat	434	17,8
35 ja enam aastat	372	15,3
Haridustase		
keskharidus	70	2,9
keskeriharidus	75	3,1
rakenduskõrgharidus	137	5,6
bakalaureusekraad	357	14,7
magistrikraad	1752	71,8
doktorikraad	21	0,9
Töökoormus		
alla 0,5 koormusega	190	7,8
0,5–0,74 koormusega	264	10,8
0,75–0,99 koormusega	230	9,4
1,0 koormusega	938	38,5
suurema kui 1,0 koormusega	790	32,4

piisavalt eesti keelt?; 5. Milline on Teie koolis kolleegide koostöö, et toetada õpilasi, kes ei oska õppetööks piisavalt eesti keelt?

Suhtumist mõõdeti väidetega, millega sai nõustuda 5-pallise Likerti skaala abil (vt nt Reeves 2006). Neli allesitatud väidet pakkusid vastuseid kolmandale ja neljandale uurimisküsimusele. Õpetajad pidid nõustuma või mittedõustuma väidetega: 1. *Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele; 2. Muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna; 3. Muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma; 4. Töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi³.*

Andmete analüüsimiseks kasutati vabavaralist statistikapaketti Jamovi (The jamovi project, 2022). Mõõdetud tunnuste ja suhtumise väidete erinevuste leidmiseks alarühmade vahel tehti ühefaktoriline dispersioonanalüüs (ANOVA). Selleks et täpsustada, millised alarühmad on omavahel uuritavate tunnuste poolest statistiliselt erinevad, tehti Tukey *post-hoc*-test. Olulisuse nivooks võeti 0,05.

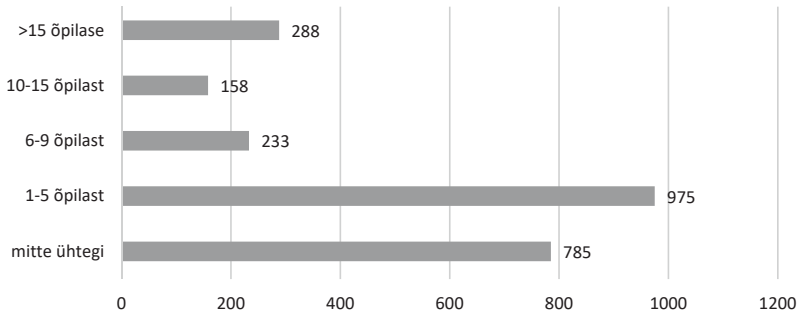
4. Tulemused

Järgnevalt esitatakse tulemused kahes osas: esimesele kahele uurimisküsimusele vastamiseks analüüsitud tulemusi käsitletakse esimeses, muukeelse õppija teemaplokis (vt ptk 4.1), õpetajate suhtumisi kajastavaid tulemusi aga teises teemaplokis (vt ptk 4.2).

4.1. MUUKEELSE ÕPPIJA TEEMAPLOKK

Kooliuuringule vastanud 2439 õpetajast on 1654-l (68%) tundides ebapiisava eesti keele oskusega muukeelseid õpilasi, 32% vastanutest selliseid õpilasi pole. Joonis 1 näitab ebapiisava eesti keele oskusega õpilaste osakaalu õpetaja kohta kõikide tema klasside peale kokku. 975 õpetajal (40%) on selliseid õpilasi 1–5, samas kui vaid 288 vastajal on selliseid õpilasi üle 15.

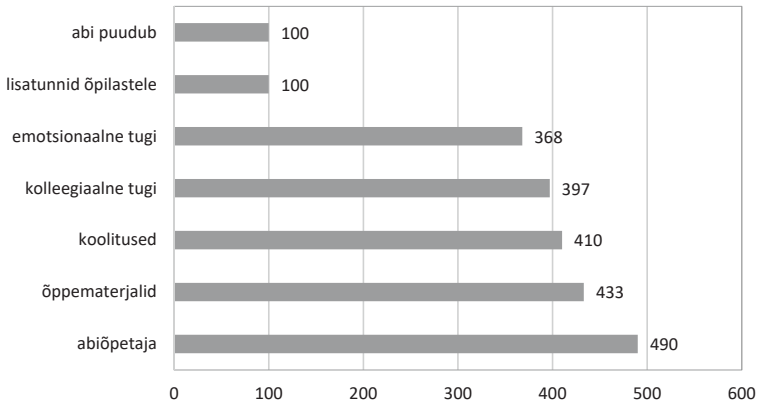
³ Skaala: 1 = üldse ei nõustu, 2 = pigem ei nõustu, 3 = nii ja naa, 4 = pigem nõustun, 5 = nõustun täielikult.



Joonis 1. Mittepiisava eesti keele oskusega muukeelsete õpilaste osakaal

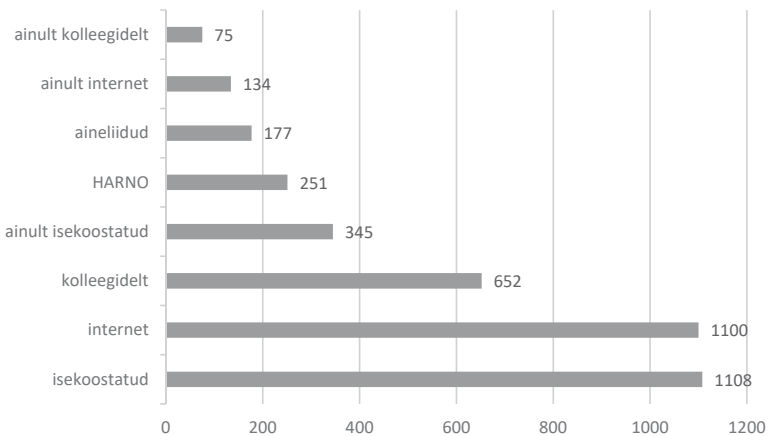
Õpetajatel paluti nimetada muukeelsete õpilaste kodukeel juhul, kui nad seda teadsid. 1284 õpetajat nimetas mõnd slaavi keelt (389 ukraina, 341 vene, 12 valgevene ja 542 ei täpsustanud, milline slaavi keel). Lisaks slaavi keeltele, mida mainiti teistest keeltest mitu korda rohkem, nimetas 100 õpetajat inglise ja saksa keelt, 55 õpetajat romaani keeli (hispaania, itaalia, prantsuse, portugali ja rumeenia), 30 õpetajat Kaug-Ida keeli (filipiini, jaapani, hiina ja korea), 19 õpetajat türgi keelt, 14 õpetajat Lõuna-Aasia keeli (nt hindi, gudžarati), 8 õpetajat soome ja 8 õpetajat Skandinaavia keeli (norra, rootsi, taani) ning 6 õpetajat Lähis-Ida keeli (araabia ja pärsia).

Küsimusele, millist tuge pakub kool ebapiisava eesti keele oskusega muukeelse õpilase õpetamiseks, võis vastata mitme valikvastusega. Kõige rohkem mainiti abiõpetaja olemasolu (vt joonis 2), millele järgnes abi õppematerjalidega, sh tasuliste materjalide ostmine. Peaaegu sama palju õpetajaid mainis koolitusvõimalusi. Koolipoolset emotsionaalset tuge tajus 368 õpetajat ja kollegiaalset tuge 397 õpetajat. Umbes kolmandik õpetajatest valis kas ainult emotsionaalse või kollegiaalse toe, st ei valinud mõlemat varianti korraga. 100 õpetajat vastas, et nende muukeelsed õpilased saavad lisatunde (nt õpiabi, lisakeeleõpet). 100 õpetajat aga vastas, et nad ei saa koolilt mingit abi.



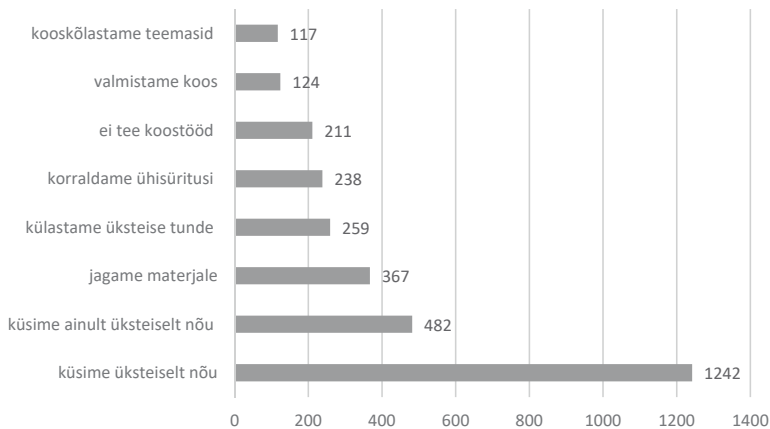
Joonis 2. Kooli tugi ebapiisava eesti keele oskusega muukeelse õpilase õpetamiseks

Täpsustav küsimus õppematerjalide kohta näitas, et peaaegu võrd-selt mainiti ise koostatud ja internetist leitud materjale. Kollee-gide materjale kasutab 652 õpetajat, aga kasutatakse ka HARNO ja aineliiudude pakutavaid abimaterjale. Enamik vastanuid valis mitu vastusevarianti (joonisel 3 on eraldi välja toodud, kui õpetaja kasu-tas ainult üht vastusevarianti).



Joonis 3. Abimaterjalide allikad

Sissevaade koostööd puudutavasse küsimusse näitas, et kõige rohkem küsitakse kolleegidelt nõu (vt joonis 4). Oluliselt vähem mainiti materjalide jagamist (põhjendusega, et pole kellegagi jagada, sest õpilaste profiil ei kattu), ühisürituste korraldamist ja üksteise tundide külastamist. 211 õpetajat väitis, et nad ei tee teiste õpetajatega koostööd. Ka siin märkis osa õpetajaid selgituseks, et koostööd ei saa teha, kuna õpetatavad ained ei kattu.



Joonis 4. *Õpetajate koostöö ebapiisava eesti keele oskusega õpilaste toetamisel*

4.2. ÕPETAJATE SUHTUMINE ÕPETAMISSE MUUKEELSES KLASSIS

Õpetajate suhtumist mõõdeti nelja väite abil. Tabel 2 näitab väidete kaupa erinevusi õpetajate vahel, kes õpetavad ja kes ei õpeta ebapiisava eesti keele oskusega muukeelseid õpilasi. Kõigi väidete puhul oli nende õpetajate suhtumine, kes selliseid õpilasi ei õpeta, positiivsem kui õpetajatel, kes selliste õpilastega igapäevaselt töötavad (vt tabel 2).

Üldiselt pooldasid õpetajad üleminekut eestikeelsele haridusele (4,37 punkti 5-pallisel skaalal, $SD = 0,836$). Õpetajad, kes õpetavad ebapiisava eesti keele oskusega muu emakeelega õpilasi, hindasid õpetamist mitmekeelses klassis ja eestikeelsele õppele üleminekut madalamalt kui need õpetajad, kes selliseid õpilasi ei õpeta.

Tabel 2. Erinevused õpetajate suhtumises kahes eri rühmas

Väide	Õpetajad, kes õpetavad ebapiisava eesti keele oskusega õpilasi		Õpetajad, kes ei õpeta ebapiisava eesti keele oskusega õpilasi		Olulisuse nivoo
	Keskmine	Standardhälve	Keskmine	Standardhälve	
Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele.	4,33	0,892	4,44	0,779	$p = 0,004$
Muukeelsete õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsama õhkkonna.	3,40	1,049	3,54	0,914	$p = 0,002$
Muukeelne õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma.	2,90	1,140	2,73	1,051	$p < 0,001$
Töötan hea meelega klassis, kus on muukeelseid õpilasi.	3,43	1,074	3,54	1,039	$p = 0,019$

Väitega *muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna* nõustusid nooremad õpetajad enam kui vanemad: õpetajad vanuses 30–39 aastat ($t(2433) = 3,41$, $p = 0,009$) ja vanuses 40–49 aastat ($t(2433) = 3,09$, $p = 0,025$) enam kui õpetajad vanuses 50–59 aastat.

Väitega *muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma* nõustusid pigem vanemad õpetajad: õpetajad vanuses 50–59 aastat ($t(2433) = 4,49$, $p < 0,001$) ja vanuses 60–69 aastat ($t(2433) = 3,25$, $p = 0,015$) enam kui 30–39-aastased õpetajad.

Väitega *töötan hea meelega klassis, kus on muukeelseid õpilasi* nõustusid rohkem nooremad õpetajad: alla 30-aastased õpetajad enam kui õpetajad vanuses 50–59 aastat ($t(2433) = -4,45, p < 0,001$) ja vanuses 60–69 aastat ($t(2433) = -3,612, p = 0,004$). Samuti nõustusid sellega enam õpetajad vanuses 30–39 aastat kui 50–59-aastased ($t(2433) = -5,28, p < 0,001$) ja 60–69-aastased õpetajad ($t(2433) = -4,09, p < 0,001$). Ka õpetajad vanuses 40–49 aastat nõustusid sellega enam kui 50–59-aastased õpetajad ($t(2433) = -3,14, p = 0,021$). Väidete keskmised on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Erinevused suhtumises õpetajate vanuse põhjal

Vanus →	<30 a N = 250		30–39 N = 507		40–49 N = 593		50–59 N = 628		60–69 N = 404		>70 a N = 57	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Väide ↓												
1.	4,51	0,756	4,37	0,795	4,34	0,906	4,34	0,898	4,32	0,875	4,51	0,685
2.	3,45	1,060	3,53	0,970	3,51	1,010	3,33	1,042	3,40	0,973	3,56	0,887
3.	2,81	1,156	2,62	1,130	2,79	1,120	2,98	1,102	2,92	1,063	3,04	1,017
4.	3,66	1,095	3,64	1,074	3,49	1,020	3,30	1,057	3,35	1,061	3,47	1,054
1. Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele.												
2. Muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna.												
3. Muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma.												
4. Töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi.												

Õpetajate haridustaseme- ja soopõhiste rühmade vahel erinevusi ei olnud. Õpetaja emakeele põhjal joonistusid välja suhtumiste erinevused (vt tabel 4). Väitega *pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele* nõustusid rohkem eesti emakeelega õpetajad: eesti emakeelega õpetajad ($t(2409) = 23,6, p < 0,001$) ja muu emakeelega õpetajad ($t(2409) = 7,53, p < 0,001$) enam kui vene emakeelega õpetajad. Väitega *muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna* olid rohkem nõus eesti emakeelega õpetajad ($t(2409) = 3,02, p = 0,007$) ja muu emakeelega õpetajad ($t(2409) =$

3,19, $p = 0,004$) kui vene emakeelega õpetajad. Väitega *muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma* nõustused enam eesti emakeelega õpetajad ($t(2409) = 12,5$, $p < 0,001$) ning vähem vene ja muu emakeelega õpetajad ($t(2409) = -4,03$, $p < 0,001$), kusjuures muu emakeelega õpetajad nõustused sellega enam ($t(2409) = 2,64$, $p = 0,022$) kui vene emakeelega õpetajad. Muu emakeelega õpetajad ($t(2409) = 4,729$, $p < 0,001$) ja vene emakeelega õpetajad ($t(2409) = 6,87$, $p < 0,001$) nõustused väitega *töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi* enam kui eesti emakeelega õpetajad.

Tabel 4. Erinevused suhtumises õpetaja emakeele põhjal

Õpetaja emakeel → Väide ↓	Eesti keel $N = 2143$		Vene keel $N = 208$		Muu emakeel $N = 61$	
	M	SD	M	SD	M	SD
1. Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele.	4,49	0,708	3,17	1,218	4,02	1,008
2. Muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna.	3,46	1,012	3,24	0,996	3,70	0,972
3. Muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma.	2,94	1,083	1,96	1,021	2,38	1,143
4. Töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi.	3,40	1,068	3,93	0,932	4,05	0,884

Koolitüübiti oli suhtumistes mitu olulist erisust (vt tabel 5). Eestikeelsele haridusele üleminekut pooldasid rohkem riigigümnaasiumide õpetajad. Väitega *pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele* nõustused riigigümnaasiumi õpetajad ($t(2436) = 2,48$, $p = 0,035$) enam kui täistsüklikoolide (1.–12. klassi) õpetajad. Väitega *muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna* nõustused riigigümnaasiumi õpetajad enam kui põhikooli õpetajad ($t(2436) = -4,98$, $p < 0,001$) ja täistsüklikoolide õpetajad ($t(2436) = -4,34$, $p < 0,001$).

Väitega *muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamist hoiduma* nõustusid põhikooli õpetajad ($t(2436) = 2,58$, $p = 0,027$) enam kui täistsüklikoolide ja riigigümnaasiumide õpetajad ($t(2436) = -5,95$, $p < 0,001$). Samuti nõustusid sellega täistsüklikoolide õpetajad ($t(2436) = 3,97$, $p < 0,001$) enam kui riigigümnaasiumide õpetajad.

Riigigümnaasiumide õpetajad nõustusid väitega *töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi* enam ($t(2436) = 5,31$, $p < 0,001$) kui põhikooli õpetajad ja täistsüklikoolide õpetajad ($t(2436) = -4,23$, $p < 0,001$).

Tabel 5. Erinevused suhtumises koolitüübi põhjal

Väide ↓	Koolitüüp →		Täistsüklikool (1.–12. klassi) N = 938		Riigigümnaasium N = 357	
	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele.</i>	4,37	0,835	4,32	0,918	4,46	0,758
<i>Muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna.</i>	3,39	1,014	3,42	1,019	3,69	0,930
<i>Muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma.</i>	2,95	1,096	2,83	1,119	2,55	1,110
<i>Töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi.</i>	3,39	1,079	3,46	1,066	3,73	0,968

Kooli asukohast sõltus suhtumine eestikeelsele haridusele üleminekusse (vt tabel 6). Väitega *pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele* nõustusid maakoolide õpetajad ($t(2437) = 2,49$, $p = 0,013$) enam kui linnakoolide õpetajad.

Tabel 6. Erinevused suhtumises kooli asukohta põhjal

Väide ↓	Kooli asukoht →		Linnakool N = 1640		Maakool N = 799	
	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele.</i>	4,34	0,892	4,43	0,782	4,43	0,782
<i>Muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna.</i>	3,43	1,022	3,47	0,983	3,47	0,983
<i>Muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma.</i>	2,85	1,129	2,84	1,084	2,84	1,084
<i>Töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi.</i>	3,48	1,078	3,45	1,037	3,45	1,037

Üleminek eestikeelsele õppele puudutab vene õppekeelega koole loomulikult tunduvalt enam kui eesti õppekeelega koole. Kuna aga ka eestikeelsetes koolides on õpilaste keeleline heterogeensus suurenenud ja suureneb tõenäoliselt lähiaastatel veelgi ning samuti on järjest tavalisem õpetajate liikumine eri õppekeelega koolide vahel, on oluline saada ülevaade ka eestikeelsete koolide õpetajate suhtumisest.

Väitega *pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele* nõustusid kõige enam eesti õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = 2,67$, $p = 0,038$), vähem olid selle väitega nõus eesti ja ukraina õppekeelega koolide õpetajad, eesti ja vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -14,05$, $p < 0,001$) ning vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -7,71$, $p < 0,001$). Samuti pooldasid eesti ja ukraina õppekeelega koolide õpetajad eestikeelsele õppele üleminekut enam kui eesti ja vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -7,30$, $p < 0,001$) ning vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -4,14$, $p < 0,001$).

Väitega *muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna* nõustusid kõige rohkem eesti ja ukraina õppekeelega koolide õpetajad, vähem olid selle väitega nõus eesti õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -4,40$, $p < 0,001$), eesti ja vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -3,39$, $p = 0,004$) ning vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -4,090$, $p < 0,001$).

Eesti õppekeelega koolide õpetajad nõustusid väitega *muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma* enam kui eesti ja ukraina õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -4,34$, $p < 0,001$), eesti ja vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -5,660$, $p < 0,001$) ning vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -5,55$, $p < 0,001$).

Sarnaselt teemaploki esimese küsimusega oli ka väitega *töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi* kõige enam nõus eesti ja ukraina õppekeelega koolide õpetajad, vähem olid selle väitega nõus eesti õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -5,97$, $p < 0,001$) ning eesti ja vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = -2,88$, $p = 0,028$). Samuti nõustusid selle väitega vene õppekeelega koolide õpetajad ($t(2435) = 3,094$, $p = 0,011$) enam kui eesti õppekeelega koolide õpetajad. Tabel 7 näitab rühma keskmiste tulemusi.

Tabel 7. Erinevused suhtumises kooli õppekeele põhjal

Kooli õppekeel → Väide ↓	Eesti N = 2273		Eesti ja ukraina N = 54		Eesti ja vene N = 72		Vene N = 40	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Pooldan üleminekut eestikeelsele haridusele.</i>	4,43	0,776	4,13	1,133	3,06	1,331	3,42	1,279
<i>Muu kodukeelega õpilaste kaasatus õppesse loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna.</i>	3,45	1,009	4,06	0,787	3,04	0,985	3,20	0,911
<i>Muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma.</i>	2,90	1,101	2,24	1,045	2,15	1,109	1,93	0,944
<i>Töötan hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi.</i>	3,43	1,065	4,30	0,792	3,75	0,931	3,95	0,904

5. Arutelu ja kokkuvõte

Otsisime vastust neljale uurimisküsimusele, millest esimene kaardistas üldhariduskoolide õpetajate kokkupuudet eesti keelt ebapiisavalt oskavate muu emakeelega õppijatega. Kahel kolmandikul uuringus osalenud õpetajatest on selline kogemus olemas, st nende õpilaste hulgas on mitte-eesti emakeelega lapsi. Ka Pöder jt (2017) on välja toonud, et eestikeelse kooli kasuks otsustab üha rohkem muu emakeelega peresid, kes soovivad pakkuda oma lapsele paremaid võimalusi. Seega võib julgelt öelda, et Eesti koolid on suures osas mitmekeelsed ja mitmekeelne klass on õpetaja jaoks igapäevane reaalsus. Kõige sagedamini on klassis 1–5 muukeelset õpilast. Valdavalt on selliste õpilaste emakeel mõni slaavi keel, enamasti kas vene või ukraina keel. Muude keelte esindatus on küll mitmekesine, kuid jääb arvuliselt marginaalseks, mis on ka vastavuses Eesti demograafilise jaotuvusega (Statistikaamet 2021).

Teine uurimisküsimus puudutas mitmekeelses klassis õpetavate õpetajate toetamist. Õpetajatelt küsiti, millist tuge pakub kool õpetajale toimetulekuks õpilastega, kes ei oska õppetööks piisavalt eesti keelt, kust õpetajad sobivaid abimaterjale saavad ning milline on kolleegide koostöö koolis, et toetada muukeelseid õpilasi. Mäe ja Ümariku (2022) väitel toetab koolis valitsev koostöine koolikultuur õpetaja enesetõhusust, seega on tugi, mida kool õpetajale pakub, õppeprotsessi tõhustamisel väga oluline. Siinse uuringu järgi pakuvad koolid õpetajale muu emakeelega õpilaste õpetamisel eri laadi abi. Veidi üle veerandi vastanutest mainis abiõpetajat klassis. Ka teistes uuringutes on leitud, et tugipersonal on mitmekeelses klassis õpetamisel tõhusaks toeks (vt Soome kohta nt Sinkkonen, Kyttälä 2014). Seega on koolidel oluline rakendada senisest enam abiõpetajaid.

Umbes veerand õpetajaid lisas, et koolid varustavad neid sobivate õppematerjalidega, sh võimaldavad ligipääsu tasulistele internetikeskkondade materjalidele ja toetavad koolitustel osalemist. Enamik vastanud õpetajatest koostab õppematerjalid ise või otsib internetist, samas kui kolleegide loodud materjale kasutab alla

poole vastanutest. Kasutatakse ka HARNO ja ainelitute kodulehete materjale. Kuivõrd õpetajad said valida mitme vastuse vahel, siis võib väita, et õppematerjalide otsimisel kombineeritakse eri allikaid. Mitmekesiste ressursside, eriti internetimaterjalide kasutamisele on viidanud ka muud uuringud (nt Søndergaard Knudsen *et al.* 2020). Vastustest paistab siiski kasutamata võimalusi: kolleegidega materjalide jagamine võiks olla tavapärasem ja koolide toetus tasuliste keskkondade materjalide kasutamiseks suurem.

Märgiti ka emotsionaalset ja kollegiaalset tuge, mille puhul kolmandikul juhtudest ei märgitud neid korruga. Seega ei tajunud need vastajad, et emotsionaalne tugi tuleb kolleegidelt, vaid eeldasid ilmselt sellist tuge pigem kooli juhtkonnalt. Kooli toimetulek kriisiolukordadega, sh pagulasõpilaste või eesti keelt üldse mitte oskavate õpilaste vastuvõtmine ning sellest tingitud ootamatused õpetamises, sõltuvad palju koolijuhtimise kultuurist ja tähtsal kohal on just emotsionaalne tugi töötajatele (Ahtiainen *et al.* 2023). Sinkkoneni ja Kyttälä (2014) väitel toimib ka Soomes mitmekultuurilises klassis õpetavate õpetajate jaoks toetava tegurina ladus meeskonnas õpetamine ja planeerimine.

Vähesed õpetajad märkisid, et kool pakub õpilastele eesti keele lisaõpet ja õpiabi tunde. Leidus ka vastajaid, kes tunnistasid, et kool ei paku neile mingit abi. Siin on raske hinnata, millist abi need õpetajad koolilt ootasid, sellised ebakõlad võivad tuleneda ka puudulikust suhtlusest, eriti juhtudel, kui koolis on vaid üksikud eesti keelt ebapiisavalt oskavad muu emakeelega õpilased. Õpetaja enda initsiatiivikus murekohtade selgitamisel võib juhtkonnale olla lahenduste pakkumisel suureks abiks (Leijen *et al.* 2020). Samas võib muidugi olla tõepoolest tegemist sellega, et õpetaja ei saa koolilt soovitud tuge. Igal juhul on tegemist edasist uurimist vajava teemaga.

Õpetajate omavahelist koostööd ebapiisava eesti keelega õpilaste õpetamisel iseloomustab eelkõige üksteiselt nõu küsimine, oluliselt vähem jagatakse materjale, külastatakse kolleegi tunde või korraldatakse ühisüritusi. Marginaalselt valmistatakse koos tunde ette ja kooskõlastatakse teemasid. Mitmed vastajad kasutasid võimalust

ja lisasid kommentaarina, et neil ei ole ainealane koostöö kolleegidega võimalik, kuna ei leidu kokkupuutepunkte (nt muusika- ja matemaatikaõpetaja). Teisalt on teada, et koostöine koolikultuur on õpetaja toimetulekuks mitmekeelses klassis olulise tähtsusega (Mäe, Ümarik 2022). Tegelikult ei ole küsimus ainealases ühtivuses, vaid eesmärgistatud ja lahendusele suunatud ühisaruteludes praktikakogukondades või muul viisil korraldatud koostöise õpikultuuri rakendamises, mis omakorda õpetajat võimestab (Slabina, Aava 2019).

Kolmanda ja neljanda uurimisküsimusega vaatlesime õpetajate suhtumist eestikeelsele õppele üleminekusse ja õpetamisse mitmekeelses klassis ning suhtumise seoseid õpetajate kogemusega eesti keelt ebapiisavalt oskavate muu emakeelega õpilaste õpetamisel ning isiklike ja kontekstuaalsete faktoritega.

Haridustaseme ega soo põhjal õpetajate suhtumises erinevusi ei ilmnunud. Eestikeelsele õppele üleminekut pooldasid üldiselt enamik võrreldud õpetajaterühmi. Võrreldes tulemustega, mis saadi õpetajate küsitlemisel enne osalisele eestikeelsele õppele üleminekut (Masso, Soll 2014; Masso, Kello 2010; TNS Emor 2004, 2006; Vaiss 2009), paistab, et õpetajate suhtumine on positiivsem kui Vaissi uuringus, mille valim oli küll oluliselt väiksem, ning Masso ja Kello uuringutes, kuid üsna samavõrra positiivne kui TNS Emori uuringutes. Oluline erinevus ilmnas õpetajate emakeele põhjal: vene emakeelega õpetajate seas oli märgatavalt vähem eestikeelsele õppele ülemineku pooldajaid. Sarnaselt tuli ka Rannu jt (2021) uuringust välja, et eestikeelsele õppele üleminekut toetas alla poole vene õppekeelega koolide õpetajatest ning nende hulgast rohkem eesti ja mitme emakeelega õpetajad, aga ka kolmandik vene emakeelega vastanustest. Erinev suhtumine oli seotud eesti keele oskusega: need, kes hindasid oma eesti keele oskust madalaks, ei pooldanud eestikeelsele õppele üleminekut (Rannu *et al.* 2021). Eesti keele oskus võib mõjutada ka siinse uuringu vene emakeelega õpetajate suhtumist, ent meie uurimismaterjal selle kohta järeltõlget ei võimalda.

Õpetamiskogemuse ja suhtumiste seoste kohta annab siinne uuring varasematega võrreldes erinevaid tulemusi. Vanahansi jt

(2023) järgi leidsid õpetajad, et kogemus annab uussisserändajate laste õpetamisel parema ettevalmistuse. Siinses uurimuses on nende õpetajate suhtumine, kellel on kogemust ebapiisava eesti keele oskusega muu emakeelega õpilaste õpetamisel, kõikides suhtumise aspektides negatiivsem kui vastava kogemusega õpetajatel. Samas pooldavad mõlemad õpetajate rühmad eestikeelsele õppele üleminekut. Oluliselt vähem nõustutakse siiski sellega, et muukeelsete õpilaste kaasamine loob kõigile õppimiseks soodsa õhkkonna. Selle väitega on rohkem nõus õpetajad, kellel endal ebapiisava keeleoskusega õpilaste õpetamise kogemus puudub, ning õpetajad vanuses 30–39 aastat. Samuti ei nõustunud paljud õpetajad väitega, et nad õpetavad hea meelega klassis, kus on muu kodukeelega õpilasi. Taas nõustuvad selle väitega rohkem õpetajad, kellel muukeelse õpilase õpetamise kogemus puudub. Mõlema väite puhul võib oletada, et vastava kogemusega õpetajad on seisnud silmitsi olukordadega, kus neil napib oskust õpet diferentseerida. Ka TALIS-e uuringust selgus, et vaid veerand Eesti õpetajatest arvab, et neil on mitmekeelses klassis õpetamiseks ettevalmistus olemas (Taimalu *et al.* 2019).

Suhtumised erinesid koolitüübiti: riigigümnaasiumide ja maakoolide õpetajad suhtusid positiivsemalt eestikeelsele haridusele üleminekusse. Samuti suhtuvad riigigümnaasiumide õpetajad positiivsemalt muukeelsetesse õpilastesse klassis. Riigigümnaasiumid on Eesti haridussüsteemis suhteliselt uus nähtus ja võib arvata, et sinna on tööle läinud avatuma meelega õpetajad. Teisalt on riigigümnaasiumide õpilased vanemad kui põhikoolides, ka see võib vastuseid mõjutada. Siiski vajab eri koolitüüpide õpetajate suhtumine edasisi uuringuid, mis võimaldaksid seda tüüpi erinevuste kohta järeldusi teha.

Hea esimese keele oskus toetab ka teise keele omandamist (Winsler *et al.* 2014), seega peab lastel olema võimalus oma emakeelt arendada (Sinkkonen, Kyttälä 2014). Õpetajad, kes on mitmekeelses keskkonnas töötamiseks ette valmistatud, suhtuvad enamasti laste esimese keele toetamisse positiivselt (vt Søndergaard Knudsen *et al.* 2020). Siiski arvab ligikaudu kolmandik eesti emakeelega õpetajaid,

et muu emakeelega õpilased peaksid oma emakeele kasutamisest hoiduma. Samal ajal on sellega nõus vaid kümnendik vene ja viiendik muu emakeelega õpetajaid. Õppekeele järgi saab välja tuua, et eesti õppekeelega koolide õpetajad toetavad rohkem õpilase emakeele vältimist kui mitme õppekeelega ja vene õppekeelega koolide õpetajad. Õpetajad, kellel on kogemus ebapiisava eesti keele oskusega õpilaste õpetamisel, pooldavad õpilase emakeelest hoidumist rohkem kui õpetajad, kellel puudub selliste laste õpetamise kogemus. Samuti toetavad õpilase emakeelest hoidumist rohkem vanemad õpetajad (50-aastased ja vanemad) võrreldes 30–39-aastaste õpetajatega. Sarnast vanusest sõltuvat erinevust näitas ka Soome uuring (Sinkkonen, Kyttälä 2014: 176). Koolitüübi järgi näeme, et põhikooliõpetajad pooldavad õpilase emakeelest hoidumist rohkem kui täistsüklikoolide ja riigigümnaasiumide õpetajad. Kooli asukoha põhjal suhtumise erinevusi ei ilmnenud. Samas on Eesti uussisserändajate toimetuleku kohta leitud, et õppekeelt kodukeeleks kasutavate ja õppekeelest erineva kodukeelega õpilaste õpiedu ei sõltu sellest, kas õpilane õpib emakeeles või keeles, mida ta igapäevaselt kodus ei kasuta (Asser *et al.* 2013).

Kolmandat suhtumise väidet *muu kodukeelega õpilane peaks koolis emakeele kasutamisest hoiduma* tuleb käsitleda vastupidises võtmes: soovitus oma emakeele kasutamisest hoiduda ei ole kooskõlas tänapäevase õpikäsitlusega. Oma emakeele kasutamine koolis annab mitmekeelsele lapsele võimaluse oma esimest keelt arendada ja kasutada, aitab kaasa mitmekeelse lapse kuuluvustunde ja identiteedi kujunemisele ning tutvustab keeleoskust kui olulist ressursi ka teistele lastele (vt Søndergaard Knudsen *et al.* 2020). Teisalt on teada, et keeleomandamise juures mängib tähtsat rolli juhuslik kokkupuude keelega (De Wilde *et al.* 2022): isegi passiivne osalus vestlustes või teiste omavahelise jutu pealtkuulamine toetab nii sõnavara kui ka grammatika omandamist (Puimège, Peters 2019; van Zeeland, Schmitt 2013; Ellis 2002). Selliste tingimuste loomine koolis eeldab otseselt keeleõppega sidumata tegevusi (sh ei parandata keelevigu), mis on osa koolikultuuri kujundamisest ning

eeldab õpetajate kaasamist võimaluste uurimisel ja nende elluviimisel. Sihtkeelne keskkond väljaspool klassiruumi (nt vahetunnid), aga ka väljaspool kooli toetab oluliselt keeleomandamist (Sinkkonen, Kyttälä 2014). Niisiis tuleks leida viise, kuidas innustada muukeelseid õpilasi ka tunnivälisel ajal eesti keelt kasutama, ent seda ei saa teha mitte keeldudega, vaid luues selleks soodsa keskkonna. Iga kool peaks leidma endale sobiva lahenduse, kuidas pakkuda muukeelsetele õpilastele tundidevahelisel ajal suuremat kokkupuudet eesti keelega, aga ka suunata neid väljaspool kooli enam eesti keelt kasutama (vt Sinkkonen, Kyttälä 2014).

Siinse uuringu põhiline piirang tuleneb asjaolust, et tegemist oli suurema uuringu ühe alateemaga ja sõltus suurema uuringu etteantud võimalustest. Siiski andis uuring võimaluse olukorda kaardistada ja juhiseid edasiste täpsemate keelega seotud probleeme vaatlivate uuringute tarbeks. Ühe sellise suurema uuringu disaini ette antud piiranguna tuleb mainida valimi koosseisu: valimis olid proportsionaalselt ülekaalus eesti emakeelega õpetajad, vene või muu emakeelega õpetajaid osales oluliselt vähem, mistõttu on uuringu tulemused eesti emakeelega õpetajate suhtumise ja arvamuste poole kaldu. Kuigi Eestis ongi eesti emakeelega õpetajaid rohkem kui muu emakeelega õpetajaid, on suhtumises eestikeelsele õppele üleminekusse just emakeeliti suur erinevus. Seega tuleks vene ja muu emakeelega õpetajate suhtumist eraldi põhjalikumalt ja üksikasjalikumalt uurida. Kuna analüüsimeetodikas ei olnud õpetajad eristatud kasutatava õppekeele järgi, ei olnud võimalik vaadelda õppekeele seost suhtumisega. See aga vajab kindlasti edasisi uuringuid. Veel võib olla siinse uuringu üheks piiranguks sarnaselt varasemate uuringutega (vt Reeves 2006; Søndergaard Knudsen *et al.* 2020) oma vastuste kohandamine kooli ja ühiskonna ootustele. Selle piirangu puhul on aga keeruline valida meetodit, mis sobituks suures ja komplekses küsitluses ressursipiirangutega.

Uuringus osalenud Eesti õpetajad pooldavad üldjuhul eestikeelsele õppele üleminekut, samas pole paljud neist valmis mitmekeelses klassis töötama ega arva, et mitmekeelne klass loob soodsa

õpikeskkonna. Samuti ei olda ühel meelel, kas muu emakeelega õpilased peaksid koolis oma emakeele kasutamisest hoiduma või mitte. Üleminekul eestikeelsele õppele tuleks mõelda sellele, kuidas positiivset suhtumist ära kasutada ja õpetajaid rohkem nii kooli kui ka riigi tasandil toetada.

KIRJANDUS

- Ahtiainen, Raisa; Eisenschmidt, Eve; Heikonen, Lauri; Meristo, Merilyn 2023. Leading Schools During the COVID-19 School Closures in Estonia and Finland. — *European Educational Research Journal*: 14749041221138989.
- Asser, Hiie; Hannust, Triin; Rahnu, Leen 2013. Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis. – Liis Kaseemets (toim.), *Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja haridusvõimaluste uuring*. Uusimmigrantõpilased Eestis. Tallinn: MindPark, 18–25.
- De Angelis, Gessica 2011. Teachers' Beliefs about the Role of Prior Language Knowledge in Learning and How These Influence Teaching Practices. – *International Journal of Multilingualism* 8, 3, 216-234.
- De Wilde, Vanessa; Marc Brysbaert; June Eyckmans 2022. Formal Versus Informal L2 Learning: How do Individual Differences and Word-Related Variables Influence French and English L2 Vocabulary Learning in Dutch-Speaking Children? – *Studies in Second Language Acquisition* 44, 1, 87-111.
- EÕÜ = Eestikeelsele õppele üleminek. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/uleminek> (04.06.2023).
- EÕÜTS = Eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskava 2022–2030 seletuskiri. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-11/Eestikeelse%20%C3%B5ppele%20%C3%BClemineku%20tegevuskava%202022_2030%20seletuskiri_2.pdf (03.06.2023).
- EIM 2020 = Eesti Integratsiooni Monitooring 2020. Haridus. <https://infogram.com/haridus-1hzj4o38qv10o4p?live> (10.06.2023).
- Ellis, Rod 2002. The Place of Grammar Instruction in the Second/Foreign Language Curriculum. – Eli Hinkel, Sandra Fotos (eds.), *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*. Routledge: London, 14–34.

- Muu kodukeelega laps Eesti koolis. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/muu-kodukeelega-laps-estii-koolis> (05.06.2023).
- Mäe, Karolin; Ümarik, Meril 2022. Õpetaja tajutud enesetõhusus mitmekultuurilises klassiruumis. – *Estonian Journal of Education / Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 10, 2, 76–105.
- Pajares, M. Frank. 1992. Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. – *Review of Educational Research* 62, 3, 307–332.
- Pedaste, Margus; Kirss, Laura; Kitsnik, Mare 2019. Ühtne Eesti kool – visioon tuleviku Eesti koolist. RITA-ränne projekt. https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/rita_teamakokkuvote_uhtnekool_28_03_2019.pdf (05.06.2023).
- Pöder, Kaire; Lauri, Triin; Rahn, Leen 2017. Eesti koolisüsteemi väljakutsed: õpiedukuse erinevus erikeelsetes koolides ja sisserändajate koolivalikud. – *Eesti inimarengu aruanne 2016/2017. Eesti rändeajastul. Eesti Koostöö Kogu*, 155–162. <https://www.2017.inimareng.ee/sisseranne-ja-loimumine/estii-koolisusteemi-valjakutsed/> (05.06.2023).
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus (eestikeelsele õppele üleminek). RT I, 28.12.2022, 8. <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022008> (04.06.2023).
- Puimège, Eva; Peters, Elke 2019. Learners' English Vocabulary Knowledge Prior to Formal Instruction: The Role of Learner-Related and Word-Related Variables. – *Language Learning* 69, 4, 943–977.
- Rannu, Kateryn; Ljalikova, Aleksandra; Poom-Valickis, Katrin 2021. Influences on Teachers' Attitudes Towards Languages of Learning and Teaching: The Estonian Experience. – *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 20, 1, 68–85. DOI: 10.1080/01434632.2021.1925287.
- Reeves, Jenelle 2006. Secondary Teacher Attitudes Toward Including English-Language Learners in Mainstream Classrooms. – *The Journal of Educational Research* 99, 3, 131–143.
- Rääsk, Mairo; Rääsk, Egle; Järv, Sandra; Kirss, Laura; Palginõmm, Kerttu; Pedaste, Margus 2020. Ühtse Eesti kooli mudeli väljaarendamine Eestis. RITA-ränne projekt. https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/rita_koolimudelid_2.pdf (05.06.2023).
- Santiago, Paulo; Levitas, Anthony; Radó, Peter; Shewbridge, Claire 2016. OECD Reviews of School Resources: Estonia 2016. OECD Reviews of

- School Resources. Paris: OECD Publishing. DOI 10.1787/9789264251731-en.
- Sinkkonen, Hanna-Maija; Kyttälä, Minna 2014. Experiences of Finnish Teachers Working with Immigrant Students. – *European Journal of Special Needs Education* 29, 2, 167–183.
- Slabina, Pille; Aava, Katrin 2019. Teachers' Experiences of Collaborative Learning Culture Based on Examples from Estonian General Education Schools. – *Eesti Haridusteaduste Ajakiri / Estonian Journal of Education* 7, 1, 76–100.
- Statistikaamet 2021. Rahvaloendus 2021. <https://rahvaloendus.ee/et/tulemused/rahvastiku-demograafilised-ja-etno-kultuurilised-naitajad> (03.06.2023).
- Søndergaard Knudsen, Hanne B.; Donau, Pernille S.; Mifsud, Charles; Papadopoulou, Timothy C.; Dockrell Julie E. 2020. Multilingual Classrooms – Danish Teachers' Practices, Beliefs and Attitudes. – *Scandinavian Journal of Educational Research* 65, 1, 1–16. DOI 10.1080/00313831.2020.1754903.
- Taimalu, Merle; Uibu, Krista; Luik, Piret; Leijen, Äli 2019. Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. – OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. Tallinn. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/talis_eesti_raporti_i_osa_0.pdf (05.06.2023).
- TNS Emor 2004 = Eestikeelne aineõpe vene õppekeelega koolides: vajadused ja hetkeolukord. November–detsember 2004. TNS Emor. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/4064> (26.09.2023).
- TNS Emor 2006 = Eestikeelne aineõpe vene õppekeelega koolides: hetkeolukord ja vajadused. November–detsember 2006. TNS Emor. <https://www.slideserve.com/kaycee/eestikeelne-aine-pe-vene-ppেকেele-ga-koolides-hetkeolukord-ja-vajadused-november-detsember-2006> (26.09.2023).
- Tomusk, Ilmar 2019. Vene kooli üleminekust eesti õppekeelele. – *Õiguskool 1*.
- Ukraina sõjapõgenike haridus Eestis. Haridus- ja teadusministeerium. <https://www.hm.ee/ukraina> (05.06.2023).
- Vaiss, Natalia 2009. Vene õppekeelega põhikooli õpilaste ja õpetajate hoiakud eestikeelse aineõppe suhtes vahetult enne 2007. aasta gümnaasiumi-

- reformi algust. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 5, 287–301. <http://dx.doi.org/10.5128/ERYa5.19>.
- Valitsus andis rohelise tule eestikeelsele õppele kiire ülemineku tegevusteks. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/uudised/valitsus-andis-rohelise-tule-eestikeelsele-oppele-kiire-ulemineku-tegevusteks> (07.06.2023).
- van Zeeland, Hilde; Schmitt, Norbert 2013. Incidental Vocabulary Acquisition Through L2 Listening: A Dimensions Approach. – *System* 41, 3, 609–624.
- Vanahans, Maiki; Timoštšuk, Inge; Uibu, Krista 2023. Lasteaia- ja klassiõpetajate hinnangud oma ettevalmistusele, pädevusele ja kogemusele õpetada uussisserändajast õpilasi. – Eesti Haridusteaduste Ajakiri 11, 1, 103–129. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.05> (22.09.2023).
- Vapper, Tiina 2022. Valitsus otsustas eestikeelsele õppele ülemineku. – *Õpetajate Leht* 21. oktoober.
- Winsler, Adam; Burchinal, Margaret R.; Tien, Hsiao-Chuan; Peisner-Feinberg, Ellen; Espinosa, Linda; Castro, Dina C.; LaForett Dore R.; Kim, Yoon Kyong; De Feyter, Jessica 2014. Early Development Among Diverse Dual Language Learners: The Roles of Language Use at Home, Maternal Immigration, Country of Origin, and Sociodemographic Variables. – *Early Childhood Research Quarterly* 29, 4, 750–764.

SUMMARY

TEACHERS' ATTITUDES TO TEACHING IN A MULTILINGUAL CLASSROOM AND TRANSITION TO ESTONIAN-MEDIUM EDUCATION

Tiina Rütmaa, Merylyn Meristo,
Reili Argus, Helin Puksand

Based on the data collected in a 2022 school survey, the article provides an overview of the teachers' attitudes towards teaching multilingual children whose Estonian skills are not sufficient to study in Estonian. It also investigates the use of the pupils' mother tongue at school and the transition of the language of instruction to Estonian, as well as how much teachers are supported in coping with multilingual pupils. Responses from 2,439 teachers revealed that two-thirds of them have pupils whose knowledge of Estonian is not sufficient for studying in Estonian. In order to help teachers cope with pupils with non-Estonian backgrounds, the schools mostly provide an assistant teacher; help with teaching materials, including the purchase of materials for a fee; and offer an opportunity to attend training courses. In general, teachers are in favour of the transition to Estonian as the language of instruction. At the same time, teachers with experience in teaching pupils whose mother tongue is not Estonian have a slightly less positive attitude than the teachers without such experience. However, there is significantly less agreement that the inclusion of non-native speakers creates an environment conducive to learning for all. Teachers' attitudes to the pupils' use of mother tongue at school were relatively mixed, although the average score here rather indicates that teachers are not in favour of it.

Keywords: language of instruction, Estonian as L2, multilingual student, Estonian, Russian

Tiina Rütmaa on Tallinna ülikooli eesti kui teise keele dotsent. Tema peamised teaduslikud huvid on eesti keele kui teise keele õpetamine ja eesti-ungari kontrastiivlingvistika. rtiina@tlu.ee

Merylyn Meristo on Tallinna ülikooli prantsuse keele dotsent. Tema peamine uurimisvaldkond on seotud teise keele õpetamise ja õppimisega ning võõrkeele didaktikaga. merilyn.meristo@tlu.ee

Reili Argus on Tallinna ülikooli eesti keele professor ja esimese keele omandamise uurija. Tema peamised teaduslikud huvid on seotud morfoloogia ja leksikaalmorfoloogiliste kategooriate varase omandamisega. reili.argus@tlu.ee

Helin Puksand on Tallinna ülikooli emakeele ja eriõpetuse dotsent. Tema peamised teaduslikud huvid on eesti keele kui emakeele õpetamine ning lugemis- ja kirjutamisoskuse areng. helin.puksand@tlu.ee