

Eestikeelsele õppele üleminek: koolieelsete lasteasutuste juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused, väljakutsed ja mured

Natalja Gusjuk^{a1}, Maire Tuul^a, Tiia Õun^a

^aTallinna Ülikooli haridusteaduste instituut

Annotatsioon

Alusharidus peab tagama lastele võrdsed võimalused sõltumata keele- või kultuuri-taustast ning toetama ühtset Eesti väärtusruumi. Selle sihi saavutamiseks toimus Eesti koolieelsetes lasteasutustes 2024. aastal üleminek eestikeelsele õppele. Siinse uuringu eesmärk oli selgitada välja vene või eesti-vene õppekeelega lasteaedade juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused, väljakutsed ja mured seoses eestikeelsele õppele üleminekuga. Artikli andmestik põhineb 583 lapsevanema, 231 õpetaja ja 26 lasteaia juhi kirjaliku küsitluse vastustel. Uuring näitas, et lasteaia juhid ootasid personalilt järjepidevat enesearendamist, koostööd peredega ning riigi tuge koolituste ja õppematerjalide asjus. Õpetajad ootasid toetavat juhtimist ja turvalist töökeskkonda ning rõhutasid vajadust arvestada laste individuaalsete ja keeleliste vajadustega. Lapsevanemad soovisid, et õpetajad oleksid kompetentsed ja oskaksid toetada laste igakülgset arengut. Kõigi osapoolte peamiste väljakutsetena tõusid esile kvalifitseeritud õpetajate nappus, täienduskoolituste vajadus ja eri-vajadustega laste toetusvõimaluste piiratus.

Võtmesõnad: eestikeelsele õppele üleminek, koolieelsed lasteasutused, lapsevanemad, õpetajad, juhid

Sissejuhatus

Kõigil lastel peab olema juurdepääs kvaliteetsele alusharidusele, mis tagab võrdsed võimalused haridusteeks ja ühiskonnas toimetulekuks (ISSA, 2022). Euroopa alushariduse kvaliteediraamistik rõhutab, et laste identiteedi kujunemist toetab õpikeskkond, mis väärtustab nende kodukeelt ja kultuuri

¹ Haridusteaduste instituut, Tallinna Ülikool, Uus-Sadama 5, 10120 Tallinn;
natalja.gusjuk@tlu.ee.

ning pakub võimalusi varajaseks teise keele õppeks (European Commission, 2014). Keeleoskus võib oluliselt toetada noorte hariduslikke võimalusi ja konkurentsivõimet tööturul ning edendada solidaarsust kultuuridevahelise dialoogi ja sotsiaalse ühtekuuluvuse kaudu (Linguistic Diversity, 2024). Lisaks on keel üks rahvuskultuuri keskseid väljendusvorme (Markus *et al.*, 2021). Haridusasutustes ühtse keeleõppesüsteemi rakendamine eeldab õppijate vajaduste ja võimaluste arvestamist ning sobivate keeleõppemetodite, -materjalide, õppekavade ja kvalifitseeritud õpetajate olemasolu (Euroopa keeleõppe raamdokument, 2007). Mitmekeelse hariduse rakendamisel on õppeprotsessis oluline suurendada õppija agentsust ja kaasatust, mis hõlmab seostatud õpikogemusi, iseseisvat õppimist, sisemist motivatsiooni ning oskust toime tulla mitmekeelses ühiskonnas (CEFR Expert Group, 2023).

Varajane teise keele õpe, mis algab kodus või lasteaias, peab toetama laste agentsust ja kaasatust ning soodustama lastevahelisi positiivseid suhteid, koostööd ja valikuvabadust (Knoll & Becker, 2023). Koolieelses lasteasutuses teise keele õpet korraldades on oluline tagada õpetajate professionaalne ettevalmistus, mis võimaldab tõhusalt kujundada laste üld- ja valdkondlikke pädevusi ning teha koostööd nii kolleegide kui ka lastevanematega (Beacco *et al.*, 2016; Goullier *et al.*, 2015). Keeleõpe on kõige tulemuslikum õpikeskkonnas, kus lapsed saavad keelt vabas mängus ja omavahelises suhtluses aktiivselt kasutada, seega ei taga varajane kakskeelne õpe üksi keeleoskuse kiiret arengut – määravaks on õppimist toetav õpikeskkond ning tegevuste eesmärgipärane ja sisukas korraldus (Schwartz & Deeb, 2018). Vajalik on õpetajate keeleõppealane ettevalmistus, mis tagab nende oskuse kasutada sobivaid keeleõppestrateegiaid, metoodikaid ja kohandada oma pedagoogilist lähenemisviisi (Schwarz *et al.*, 2020). Bernsteini jt (2021) uuring näitas, et õpetajad toetavad laste mitmekeelsust ning nende hoiakud mitmekeelse õppe rakendamisel on seotud varasemate kogemuste ja haridustasemega. Uuringust ilmnes, et keeleõppes esinevad probleemid on seotud eelkõige õpetajate töökoormuse, töösuhete, rühma personali rollijaotuse ning lastevanemate kõrgete ootustega.

Kingi ja Vogle (2006) uuring näitas, et vanemad teevad laste keeleõppe kohta otsuseid valikuliselt, eelistades nõuandeid, mis sobivad nende identiteedi ja isiklike kogemustega, ning seetõttu vajavad vanemad tuge ja nõustamist. Vanemate uskumused õpitava keele vajalikkuse kohta mõjutavad laste keeleoskuse tulemusi (Ronderos *et al.*, 2022). Peamised vanemate murekohad keeleõppe kontekstis on seotud lapse arenguga – sageli kardetakse, et kakskeelsus võib lapse emakeele arengut ohustada. Samuti tuntakse ebakindlust perekonna keelepoliitika suhtes, näiteks kaheldakse, kas lähenemisviis „üks vanem, üks keel“ on alati sobiv (Piller & Gerber, 2021). Lastevanemate ja õpetajate koostöö keeleõppe toetamisel vajab arendamist: on ilmnunud, et mõlemad osapooled vajavad

rohkem infot üksteise tegevuste kohta, toetamaks laste keeleõpet nii kodus kui lasteaias. Seetõttu on oluline välja töötada kestlikud keeleõppe koostöömudelid, mis aitaksid edendada kodu ja lasteaias vastastikust mõistmist ja ühiseid tegevusi (Sawyer *et al.*, 2017).

Eesti keele kui teise keele õppe korraldus alushariduses

Eesti Vabariigi põhiseaduses (1992) on eesti keele säilimine määratletud kui üks riigi põhiväärtustest. Pärast Eesti taasiseseisvumist muutus kõigis haridusvaldkondades aktuaalseks riigikeele õpetamise küsimus. Kemppainen ja Ferrin (2022) on toonud esile, et Eesti hariduspoliitika on pakkunud olulist toetust eesti keele kui teise keele õpetamisel, kuid pidevalt on tõstatatud küsimusi täiendavate ressursside vajaduse ja keelebarjääride ületamise kohta. Koolieelsetes lasteasutustes on eesti keele kui teise keele õpet korraldatud eraldi keeletegevustena, lõimitud õppetegevuste kaudu või osalise keelekümblyuse metoodikat rakendades (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Eesti keele õpet vene õppekeelega lasteasutustes on alates 2003. aastast toetanud keelekümblyusprogrammid. Rakendusüuringud lasteadeade keelekümblyusprogrammide kohta on näidanud, et programmid toetasid laste kooliks ettevalmistust ning laste teadmised ja oskused olid kooli minnes eakohased (Kukk & Õun, 2014; Kukk *et al.*, 2014). Keelekümblyusprogrammide edu võti on olnud osapoolte kaasatus, sobiva õppevara kättesaadavus ning lapsevanemate ja ekspertide toetus (Mehisto & Asser, 2005). Samas on Rannu jt (2021) hinnanud, et Eesti haridussüsteemi on tervikuna saatnud tõsised väljakutsed kakskeelse hariduse rakendamisel, eriti vene õppekeelega haridusasutustes, kus õppijate tulemused on sageli jäänud alla eesti keelt kõnelevate eakaaslaste omadele. Brown (2022) on toonitanud, et keelekümblyuse laiem kasutuselevõtt ei sõltu niivõrd kasutatava metoodika tõhususe tõestamisest, kuivõrd poliitilisest olukorrast, mis kujundab keskkonda keelekümblyuse vastuvõtmiseks kas soodsalt või ebasoodsalt. Kokkuvõttes on liitunud keelekümblyuse programmidega vaid osa venekeelsetest koolieelsetest lasteasutustest, mistõttu varieerus eesti keele kui teise keele õppe kvaliteet nii õpetajate keelenõuetele vastavuse kui ka laste keeleoskuse ja valmiduse poolest jätkata haridusteed eesti õppekeelega koolides.

Eestikeelsele õppele üleminek lasteadeades

Ühiskonna arengu suunamiseks on oluline tagada ühiskonnaliikmetele igapäevast heaolu toetav elukeskkond, mille alusena toimib hoolival väärtusruumil põhinev ühiskond (Grišakov & Sisask, 2023). Eesti arengusihiks on kujundada kultuuri- ja väärtusruum, kus tagatakse kvaliteetne eestikeelne haridus ning

eesti keele õpetus. Aastaks 2035 on püstitatud eesmärk minna täielikult üle eestikeelsele haridusele ning igal lapsel peab olema võimalus omandada eesti keele oskus, nii et tema emakeel ja kultuuriline identiteet säiliks (Eesti keele arengukava, 2021; Haridusvaldkonna arengukava, 2021). Lõimumisprotsesside suunamiseks on esitatud ühtse eesti kooli ideestik, mille kohaselt õpivad erineva keele- ja kultuuritaustaga õpilased koos riikliku õppekava alusel ning neile tagatakse eestikeelne õpe (Tammaru *et al.*, 2021). Üldhariduskoolides käivitati eestikeelsele õppele ülemineku toetamiseks 2020. aastal projekt „Professionaalne eestikeelne õpetaja põhikoolis“, mille raames alustas õppetööd 20 klassi 14 erinevas koolis (Baird & Argus, 2022). Eestikeelsele õppele ülemineku ettevalmistamiseks alushariduses käivitati 2018. aastal projekt „Professionaalne eestikeelne õpetaja vene õppekeele rühmas“, mille raames alustasid vene õppekeele lasteasutustes tööd eestikeelsed õpetajad, kelle emakeeleks oli eesti keel või kelle keeleoskus vastas C1-tasemele. Projekti eesmärk oli toetada õpetajate professionaalset arengut, kujundada eesti keele omandamist soodustav õpikeskkond, toetada laste eesti keele oskuse kujunemist ning arendada õppeasutuse keeleõpetamise mudeleid. Projekti käigus tehtud uuringud näitasid, et õpetajad hindasid projekti tulemuslikuks eelkõige laste keelelise arengu positiivsete tulemuste ning oma keeleõppega seotud teadmiste ja oskuste suurenemise tõttu (Peterson *et al.*, 2020).

Alates 1. septembrist 2024 toimub kõikides Eesti koolieelsetes lasteasutustes õpe eesti keeles. Venekeelsete lasteadeade ülemineku toetamiseks pakuti keeleõppe metoodika koolitusi, õppematerjale, õpetajate sihttoetusi ning lastevanemate infoseminare. Ka teiste riikide kogemused näitavad, et järkjärguline üleminek riigikeelsele õppele võib olla edukas, kui olemas on piisav tugi nii haridusasutustele kui ka peredele, kus määravaks saavad lastevanemate kaasatus ja usaldus (Klaas-Lang, 2023). Lisaks on oluline tagada õpetajatele vajalik ettevalmistus ja sobiv õppevara. Leola jt (2024) uuring toob esile vajaduse arendada eesti keele kui teise keele õpet toetavat õppematerjali ja keeleõppemänge. Uuringus osalenud õpetajad pidasid kõige vajalikumaks mängulisi õppe-tegevusi, mis oleksid mitmekesised, arvestaksid laste erineva keeletaseme ja huvidega ning võimaldaksid lõimida erinevaid õppe- ja kasvatustegevuse valdkondi. Klaas-Lang jt (2023) rõhutavad, et üleminekuprotsessi edukuse seisukohalt on äärmiselt oluline arvestada lastevanemate ootuste ja muredega. Nende uuring näitas, et vanemate hirmud seoses laste akadeemilise arengu, identiteedi ja keeleoskusega võivad kujuneda takistuseks eestikeelsele õppele üleminekul. Samuti ilmnes, et vanematel puudub sageli piisav teave, kuidas laste keelelist arengut toetada, ning et nende aktiivne kaasamine üleminekuprotsessi võib oluliselt suurendada laste õpiedu võimalusi ja vähendada takistusi.

Eestikeelsele õppele üleminekul on vaja uurida lastevanemate ja õpetajate ootusi ning muresid, sest need mõjutavad keeleõppe kvaliteeti ja rakendamise edukust. Lisaks on oluline lasteasutuse juhtide toetus, kes loovad tingimused keeleõppeks laiemalt. Selle uuringu eesmärk oli selgitada välja vene või eesti-vene õppekeelega lasteaedade juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused, väljakutsed ja mured seoses eestikeelsele õppele üleminekuga Eesti koolieelsetes lasteasutustes. Uurimisküsimused olid järgnevad:

- millised on juhtide ja õpetajate ootused lasteaia personalile ja lastevanematele;
- millised ootused on lastevanematel lasteaia personalile, lapse emakeele toetamisele ja õpetajatele seatud nõuetele;
- millised on juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused riigile;
- millised on juhtide, õpetajate ja lastevanemate väljakutsed ja mured eestikeelsele õppele üleminekul?

Metoodika

Valim

Artikkel põhineb andmetel, mis koguti üle-eestilise kirjaliku küsitluse teel 2023. aastal. Vaatluse all on 5 vene ja 21 eesti-vene õppekeelega munitsipaal-lasteaia juhi (kokku 26 juhi), 231 vähemalt üheaastase õpetajastaažiga vene emakeelega ning vene ja/või eesti keeles õpetava rühmaõpetaja ning 583 vene kodukeelega lapsevanema vastused. Nendele tingimustele mittevastavate vastused jäeti artikli fookuse selguse huvides analüüsist välja. Juhtidest täitis eesti keeles küsimustiku 24 (92,3%) ja õpetajatest 14 (6,1%). Uuringus osalenud juhid olid vanuses 37–69 aastat ($M = 52,3$; $SD = 9,3$), õpetajad vanuses 27–70 aastat ($M = 49,3$; $SD = 10,0$) ja lapsevanemad vanuses 20–61 aastat ($M = 35,5$; $SD = 5,9$). Ülevaade vastanute jaotumisest haridustasemeti ja maakonniti on esitatud tabelis 1.

Uuringus osalenud juhid ja enamik õpetajaid olid kõrgharidusega, suuremal osal lastevanematest oli kõrg- või keskeriharidus. Enamik vastajaid olid seotud Harjumaal või Ida-Virumaal asuvate lasteaedadega. Lastevanematest 532 (91,3%) olid naised, 48 (8,2%) mehed ning kolm lapsevanemat (0,5%) jättis oma soo täpsustamata. Õpetajatelt ja juhtidelt nende sugu ei küsitud, sest Eesti lasteaedades töötavad juhi või õpetajana vaid üksikud mehed. Üks juht (3,8%) ning viis õpetajat (2,2%) töötasid maal, ülejäänud linnas asuvas lasteaias. Lastevanematelt lasteaia asukohta täpsemalt ei küsitud.

Tabel 1. Vastanute taustinfo (haridus ja maakond)

	Juhid (n = 26)		Õpetajad (n = 231)		Lapsevanemad (n = 583)	
	Arv	%	Arv	%	Arv	%
Haridus:						
Kutseharidus	0	0	8	3,5	40	6,9
Keskhariidus	0	0	0	0	97	16,6
Keskerihariidus	0	0	40	17,3	203	34,8
Kõrghariidus	26	100	181	78,4	242	41,5
Vastamata	0	0	2	0,9	1	0,2
Maakond:						
Harjumaa	16	61,5	162	70,4	351	60,5
Ida-Virumaa	7	26,9	64	27,8	222	38,3
Muu (Pärnu, Lääne-Virumaa, Valga)	3	11,4	4	1,7	7	1,2
Vastamata	0	0	1	0,4	3	0,5

Uurimisinstrument

Küsimustikud valmisid üheksaliikmelise uurimisgrupi ja Haridus- ja Teadusministeeriumi koostöös ning need sisaldasid lisaks taustandmetele kokku 17 küsimust juhtidele, 18 küsimust õpetajatele ning 16 küsimust lastevanematele. Tagamaks küsimuste arusaadavus ka neile vastajatele, kes eesti keelt kõrgtasemel ei valda, valmistati õpetajate ja juhtide küsimustikud ette nii eesti kui ka vene keeles ning vastamise keelt sai valida. Tõlke korrektsuse kontrollimiseks tõlkis vene emakeelega, kuid eesti keelt kõrgtasemel valdav uurimisgrupi liige küsimustikud vene keelde ning seejärel tõlkis teine vene keelt hästi valdav uurimisgrupi liige venekeelse küsimustiku uuesti eesti keelde. Lisaks vaatasid venekeelse tõlke üle ka teised uurimisgrupi liikmed. Lastevanematele suunatud küsimustik oli ainult vene keeles. Küsimustikud olid uuringuks ette valmistatud paberkandjal, kuid ka LimeSurvey keskkonnas, et soovi korral saaks küsimustikku täita ka elektrooniliselt. Küsimustike koostamisel andsid küsimuste selguse ja arusaadavuse kohta pidevalt tagasisidet kõik uurimisgrupi liikmed, lisaks konsulteeriti vajadusel nii õpetajate kui lasteaiajuhtidega ning lõplik versioon vaadati üle ka Haridus- ja Teadusministeeriumis. Enne põhiuuringu alustamist paluti küsimustik täita ja selle kohta tagasisidet anda ühel juhul, viiel õpetajal ja kolmel lapsevanemal.

Artiklis anname ülevaate küsitletute muredest ja ootustest eestikeelsele õppele üleminekul. Ootuste kohta oli juhtide küsimustikus üks kolmeosaline

avatud küsimus (*Mida te ootate seoses eestikeelsele õppele üleminekuga lasteaia personalilt, lastevanematelt ja riigilt?*), mis veidi teises sõnastuses (*Mida te ootate seoses eestikeelsele õppele üleminekuga rühmapersonalilt, lastevanematelt ja lasteaia juhtkonnalt?*) kajastus ka õpetajate küsimustikus. Juhtidel paluti lisaks väljendada viiepalliskaalal (1 – ei nõustu üldse; 5 – nõustun täielikult) oma nõustumist või mittenõustumist kohaliku omavalitsuse tegevusi peegeldavate väidetega. Oma seisukoha puudumisel mõne väite kohta oli juhtidel võimalik valida ka vastusevariant „ei oska vastata“. Õpetajad said oma ootuste kohta vabas vormis vastata, milline oleks nende jaoks ideaalne rühma meeskond eesti keeles õpetamiseks ning milliseid õppevahendeid või didaktilisi materjale nad vajavad. Lastevanemate küsimustikus oli ootuste kohta neli küsimust: üks mitme valikuga küsimus, üks skaalaküsimus ja kaks avatud küsimust. Eestikeelsele õppele üleminekuga seonduvate murede väljaselgitamisel paluti juhtidel ja õpetajatel väljendada viiepalliskaalal oma nõustumise määra võimalikke probleeme peegeldavate väidetega ning soovi korral loetelu täiendada. Lastevanematel paluti eestikeelsele õppele üleminekuga seonduvad mured vabas vormis kirja panna.

Uurimisprotseduur

Uuringu ettevalmistamisel küsiti Haridus- ja Teadusministeeriumist infot osaliselt või täielikult vene õppekeelega Eesti lasteaedade kohta. Saadud nimekirjas oli 108 lasteaeda, millest 8 olid eralasteaiad, kolmes toimus õppe- ja kasvatus-tegevus uuringu korraldamise ajal eesti keeles ja üks lasteaed oli teisega liitunud, mistõttu jäi esialgsesse valikusse 96 lasteaeda, millest 10 asus maal ja 86 linnas. Seejärel kontakteeruti telefonitsi või e-kirja teel valitud asutuste juhtidega (kontaktandmed saadi asutuse kodulehelt), selgitati neile uuringu eesmärki ja uurimisprotseduuri ning küsiti luba uuringu läbiviimiseks. Kui juht oli nõus lasteaia osalemisega uuringus, räägiti läbi, mis kujul (paberil või veebis), mis keeles ja mitu küsimustikku tuleb saata, kuidas need lasteaeda edastada ja kuidas täidetud küsimustikud kokku koguda. Juhil paluti täita juhi küsimustik ning edastada õpetajate küsimustik kõikidele vene või eesti-vene õppekeelega rühmade õpetajatele ja neil omakorda leida igast rühmast viis lapsevanemat, kes lastevanemate küsimustikule vastaksid. Uuringu korraldamisel järgiti Eesti teadlaste eetikakoodeksit (Eesti Teadusagentuur, 2002). Iga paberil küsimustik oli eraldi ümbrikus ning sisaldas pöördumist vastaja poole, milles oli selgitatud uuringu eesmärki, uurimisprotseduuri, uuringus osalemise vabatahtlikkust ja anonüümsust ning andmete säilitamist ja kasutamist. Pöördumine vastaja poole oli ka LimeSurvey keskkonnas oleva veebiküsimustiku esilehel. Uurijad vastutavad andmete täpsuse ja õigsuse eest ning nende tulemuste õige tõlgendamise ja kasutamise eest.

Andmeanalüüs

Andmeid kogunud uurimisgrupi liikmed (seitse uurijat üheksast) sisestasid enda kogutud andmed Google Drive'is olevasse ühisesse andmebaasi, millele oli oma e-posti aadressiga juurdepääs ainult uurimisgrupi liikmetel, ning üks grupi liige kandis sellesse andmebaasi ka LimeSurvey keskkonnas kogutud andmed. Paberankeedid toimetati pärast andmete andmebaasi sisestamist uuringu eest vastutaja kätte, kes neid kuni kogu andmebaasi lõpliku kontrollimiseni lukustatud kapis hoiab ning seejärel hävitab. Järgmisena puhastati ja korrastati andmestik (eemaldati ka kõik andmed, mis võimaldaks vastajat tuvastada) ning tõsteti andmed programmi IBM SPSS Statistics 19.0, kus analüüsiti kvantitatiivseid andmeid, kasutades kirjeldavat statistikat (sagedusjaotus, protsentanalüüs, aritmeetiline keskmine, standardhälve, vähim ja suurim väärtus). Selles programmis olevale andmestikule on juurdepääs vaid kahel uurimisgrupi liikmel ning andmestik on kaitstud parooliga.

Teksti analüüsimisel kasutati Google Drive'i keskkonnas programme Microsoft Excel ja Microsoft Word ning kvalitatiivset sisuanalüüsi, järgides Kuckartzi ja Rädikeri (2023) kirjeldatud kvalitatiivse sisuanalüüsi etappe. Esmalt loeti tekst ülevaate saamiseks mitu korda põhjalikult läbi, seejärel alustati uurimisküsimustest lähtuvalt materjali induktiivse kodeerimisega ehk otsiti tekstist sisuliselt tähenduslikke mõtteid, märgiti need märksõnade ehk koodidega ning seejärel koondati sisult sobilikud koodid suurematesse kategooriatesse. Esmalt kodeeris artikli esimene autor juhtide ootused ning seejärel arutati tekkinud koode ja kategooriaid artikli autorite ühisel kokkusaamisel. Samamoodi toimus tekstianalüüs ka teiste teemade ja sihtgruppide puhul. Kui omavahelistes vestlustes jõuti konsensuseni lõplikes koodides ja kategooriates, alustati ühiselt tulemuste kirjeldamist.

Tulemused

Juhtide ja õpetajate ootused lasteaia personalile ja lastevanematele

Tulemustest selgus, et lasteaiajuhtide peamine ootus oli seotud õpetajate eesti keele oskusega. Kõik juhid toonitasid, et õpetajad peaksid omandama eesti keele C1-tasemel ja sooritama vastava tasemeeksami. Tõstatus teema keelekasutuse järjepidevusest, mida käsitleti kui igapäevast keelesuhtlust ja pidevat keeleoskuse arendamist. Teise teemana rõhutati koostöö olulisust. Juhtide hinnangul oli ülemineku sujuvuse tagamiseks vajalik õpetajatevaheline koostöö ning pidev suhtlus lastevanematega. Samuti peeti oluliseks õpetajate

enesekindlust ja suutlikkust luua usaldusväärseid suhteid peredega. Mitmed juhid väljendasid ootust, et õpetajad näitaksid keeleõppes suuremat pühendumust. Ebapiisav keeleoskus toodi esile kui takistus eestikeelsete õppematerjalide kasutamisel.

Enamiku õpetajate vastustes tõusis esile ootus juhtkonna mõistva ja toetava hoiaku suhtes. Eriti rõhutati vajadust turvalise ja toetava töökeskkonna järele, kus kolleegid saavad üksteist abistada. Paljud õpetajad väljendasid ootust, et juhtkond arvestaks töötajate psühholoogiliste raskustega ja pakuks toetavaid ressursse, sealhulgas õppematerjale, koolitusi ja ümberõppevõimalusi. Vastanud õpetajad ootasid juhtkonnalt võimaluste loomist, et tõsta kvalifikatsiooni ja osaleda keeleõppega seotud täiendkoolitustel. Eraldi teemana tuli esile, et pakutavad kursused peaksid olema tihedalt seotud igapäevase töö ja õppega lasteaias. Eriti rõhutati toetuse vajadust keeleõppe algstaadiumis olevatele õpetajatele, kes vajavad individuaalset lähenemist ning toetavat töökeskkonda. Mitmed õpetajad toonitasid motivatsioonipakettide ning rahalise toetuse, sealhulgas palgatõusu ja eripreemiate tähtsust, pidades neid oluliseks töötajate rahulolu tagamisel. Enamiku õpetajate vastustes ilmnes rõhuasetus rühmasisesele koostööle ja kolleegide vastastikusele toetamisele. Oodati, et kõik töötajad suhtuksid muutustesse positiivselt, osaleksid aktiivselt rühma igapäevastes tegevustes ning toetaksid üksteist eesti keele kasutamisel. Samuti väljendasid vastajad valmisolekut pidevalt õppida ja kohaneda. Mõned õpetajad rõhutasid kannatlikkuse, mõistva suhtumise ja toetava töökeskkonna vajalikkust kui olulisi eeltingimusi, mis aitavad kaasa edukale ja stressivabale üleminekule.

Enamus lasteaia juhtidest ja õpetajatest rõhutas lastevanemate rolli eestikeelsele õppele üleminekul, oodates neilt mõistvat suhtumist ja aktiivset koostööd. Õpetajate vastustest tuli esile ootus, et vanemad suhtuksid positiivselt ja kannatlikult keeleõppesse ning toetaksid laste keelelist arengut ka kodus. Esile tõsteti vanemate rolli lasteaias omandatud teadmiste kinnistamisel ja keeleõppevõimaluste pakkumisel väljaspool lasteaeda. Samas nimetasid mitmed õpetajad, et kõik lapsevanemad ei pruugi teada, kuidas kodus keeleõpet tõhusalt toetada. Sellest tulenevalt oodati, et vanemad oleksid valmis ka ise õppima ning otsima lapse keeleõppe toetamiseks sobivaid võimalusi. Mõned õpetajad rõhutasid vajadust, et vanemad ei keskenduks üksnes eesti keele õpetamisele, vaid mõistaksid ka laiemat kultuurilist konteksti ning teeksid tihedat koostööd lasteaia personaliga. Oluliseks peeti vanemate osalust lasteaia tegevustes, huvi laste keelelise arengu vastu ning tagasiside küsimist õpetajatelt. Mitmed juhid väljendasid ootust, et lapsevanemad võtaksid suurema vastutuse oma lapse arengu eest tervikuna ning toetaksid kodus nii emakeele kui ka eesti keele omandamist.

Kokkuvõttes olid juhtide ootused suunatud eelkõige õpetajate eesti keele oskuse arendamisele, koostööle kolleegide ja lastevanematega. Õpetajad omakorda ootasid juhtkonnalt toetavat juhtimist, turvalist töökeskkonda ning võimalusi keeleõppeks ja professionaalseks arenguks.

Lastevanemate ootused lasteaia personalile, lapse emakeele toetamisele ja õpetajatele seatud nõuetele

Lastevanemate vastustest ilmnes ootus, et üleminek eesti keelele toimuks järkjärgult ja sujuvalt, vältides laste ja perede liigset stressi ning segadust. Lastevanemate hinnangul on oluline, et õpetajad oleksid valmis lapsi ja peresid uue olukorraga kohanemisel aktiivselt toetama ning et lasteaia personal suhtuks mõistvalt ja lugupidavalt peredesse, kus eesti keel ei ole kodune keel. Mõned vastajad pidasid oluliseks, et vajadusel pakutaks lapsele tuge ka tema emakeeles ning lapse arengu hindamisel võetaks arvesse tema eesti keele oskust. Suurem osa vastanutest ootas, et üleminek ei toimuks kiirustades, vaid oleks kooskõlas iga lapse individuaalse arengu ja valmisolekuga. Lastevanemate jaoks oli oluline, et laps ei tunneks end keelekeskkonnas survestatuna. Lisaks peeti vajalikuks, et õpetajad toetavad lapsi emotsionaalselt, stressiga toimetulekul ja võimalike õppimisraskuste ületamisel. Mitmed vanemad pidasid tähtsaks mängulist ja rahulikku õpikeskkonda, kus laps saab omandada eesti keelt loomulikus ja pingevabas õhkkonnas.

Enamus lastevanemaid ootas, et eestikeelsele õppele üleminek toimuks järkjärgult. Paljud vanemad soovisid, et õppetöö algusjärgus kasutataks paralleelselt nii eesti kui vene keelt, et lastel oleks võimalik mõista ülesandeid ja tegevusi. Rõhutati õpetajate keelekasutuse selgust ning vajadust õppematerjalide seletamiseks või tõlkimiseks lapse emakeelde. Mitmed vastajad tõid esile, et lasteaed võiks pakkuda lapsevanematele õppematerjale ning soovitusi raamatute ja saadete kohta, et toetada laste keelelist arengut ka kodus. Eraldi teemana kerkis infovahetus ja kohanemisperioodil pakutav tugi. Enamik vanemaid pidas oluliseks, et teave õppeprotsessi, õppekava ja lapse edasijõudmise kohta oleks kättesaadav kahes keeles, et tagada kõigile vanematele selge arusaam lasteaia toimimisest ja õpieesmärkidest. Mõned lapsevanemad väljendasid vajadust pikapäevarühmade järele nii lasteaias kui ka koolis, kus oleks võimalus kodutööde tegemiseks ja õpitu kordamiseks ning kus õpetajad oleksid valmis vajadusel selgitama õppematerjali ka vene keeles. Valdav osa vanematest pidas oluliseks, et rühmades töötaksid pädevad, professionaalsed ja empaatilised õpetajad, kes suudavad arvestada laste individuaalsete vajadustega ja pakkuda neile vastavat tuge. Paljud lapsevanemad pidasid vajalikuks, et õpetajad valdaksid lisaks eesti keelele ka vene keelt ning et neil oleks teadmised ja oskused keeleõpet toetavate metoodikate rakendamiseks.

Et saada terviklikumat ülevaadet lastevanemate ootustest õpetajatele, paluti neil viiepalliskaalal (1 – üldse mitte oluline; 5 – väga oluline) hinnata, kui oluline on nende jaoks, et eesti õppekeelega rühma õpetaja vastaks erinevatele nõuetele (vt tabelit 2).

Tabel 2. Küsimusele vastanud lastevanemate hinnangud õpetajaid puudutavate erinevate nõuete olulisusele (1 – ei ole üldse oluline; 5 – on väga oluline)

Eesti õppekeelega rühma õpetaja:	N	Vähim	Suurim	M	SD
tunneb erinevaid keeleõppe meetodikaid	574	1	5	4,13	1,25
on erialase (lasteaiaõpetaja) kõrgharidusega	574	1	5	4,10	1,22
on varem töötanud muu kodukeelega lastega	575	1	5	4,01	1,24
on varem töötanud lasteaiaõpetajana	575	1	5	3,98	1,25
valdab eesti keelt kõrgtasemel	572	1	5	3,93	1,16
valdab lisaks eesti keelele ka vene keelt	572	1	5	3,92	1,28

Ilmnes, et küsimusele vastanud lastevanemate jaoks oli enamasti kõige olulisem, et eesti õppekeelega rühma õpetaja tunneb erinevaid keeleõppe meetodikaid, et tal on erialane kõrgharidus ja eelnev töökogemus mitte-eesti kodukeelega lastega. Veidi vähem, kuid siiski küllaltki oluliseks peeti õpetaja varasemat töökogemust lasteaiaõpetajana, eesti keele valdamist kõrgtasemel ning lisaks eesti keelele ka vene keele oskust.

Lastevanemate ootustest ülevaate saamiseks paluti neil märkida ka tegurid, mis nende ootusi lapse emakeeleõppe toetamisel kõige paremini peegeldavad (vt tabelit 3). Selgus, et suurema osa lastevanemate ootuste kohaselt võiks lasteasutus korraldada lastele eraldi tegevusi nende emakeeles. Samuti oli ligikaudu kolmandik vanematest huvitatud emakeeleringi loomise võimalusest, et pakkuda lastele täiendavat tuge keeleõppes. Ligikaudu neljandik vanematest märkis, et nad ei oota lasteaiast erilist abi lapse emakeeleõppele, kuna toetavad seda tegevust kodus. Väike osa vanematest kasutas ka oma vastusevariandi lisamise võimalust. Täpsustati, et hariduses peaks säilima tasakaal ehk tuleb pakkuda võimalusi nii emakeele kui ka eesti keele õppimiseks, sooviti keelekümbeluse süsteemi ja enam paindlikku individuaalset lähenemist keeleõppes.

Tabel 3. Vanemate ootused lapse emakeele toetamisele lasteaias

	Arv	%
Ootan, et lasteasutuses toimuvad eraldi tegevused lapse emakeeles.	417	71,5
Ootan, et lasteasutuses avatakse emakeelering.	186	31,9
Ei oota midagi, kuna toetan ise kodus lapse emakeele õppimist.	142	24,4
Muu	35	6,0

Mõned vanemad nimetasid, et osa ajast võiksid õpetajad suhelda ja õpetada laste emakeeles, teised eelistasid, et lapsed saaksid ise valida oma suhtluskeelee. Osa vanemaid eelistas, et haridussüsteem võiks olla kakskeelne, pakkudes lastele eraldi tegevusi ja huviringe, mis keskenduvad emakeele arendamisele. Samuti leiti, et lapsed, kellel on raskusi emakeele omandamisega, võiksid alustada eestikeelse õppega hiljem, et üleminek ei toimuks liiga järsult. Lisaks oodati, et lasteaias ei välditaks vene keelt. Kokkuvõttes võib öelda, et vanemate ootused olid seotud tasakaalu leidmisega emakeele- ja eesti keele õppe vahel, samuti paindlikkuse ja toega, et tagada igale lapsele sobiv ja toetav õpikeskkond.

Juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused riigile

Enamiku juhtide vastustest ilmnas ootus, et eestikeelsele õppele üleminekul peaks riigi prioriteet olema õpetajatele piisavate taseme- ja täiendusõppe võimaluste loomine. Juhid rõhutasid vajadust, et lasteaiadades töötaksid pedagoogilise ettevalmistusega õpetajad ning olemasolevatel õpetajatel oleks võimalus täiendada oma teadmisi ja oskusi. Eriti rõhutati selliste koolituste vajalikkust, mis keskenduvad eesti keele meetoodiliselt õigele õpetamisele. Teise keskse teemana ilmnasid osapoolte ootused riiklikule toele personalipoliitika kujundamisel. Juhtide hinnangul peaks riik toetama kvalifitseeritud spetsialistide leidmist, vajalikuks peeti toetust õpetajate palkamiseks ja täiendusõppeks. Lisaks nimetati, et vajalikud on eestikeelne õppevara, tugi nõustamisteenuste osutamisel ja selge info üleminekuga seotud protseduuride kohta. Kõik juhid mainisid läbivalt koostöövajadust ja üksteisemõistmist, juhtides tähelepanu sellele, et rõhk peaks olema toetamisel, mitte kontrollil. Üksikud vastajad tõid esile ka soovitude vähendada bürokraatlikku koormust.

Õpetajate vastustest ilmnasid ootused riigile eeskätt personali ja keelekeskkonnaga seotult. Enamik õpetajaid nimetas, et kvaliteetse keelekeskkonna tagamiseks on oluline, et igas rühmas töötaks vähemalt üks õpetaja, kelle emakeeleks on eesti keel või kelle keeleoskus vastab C1-tasemele. Lisaks nimetasid õpetajad soovitava rühmasuuruse (10–15 last), mille puhul oleks võimalik pakkuda individuaalsemat keeleõpet. Erivajadustega laste keeleõpet peeti

lisaväljakutseks, mille puhul õpetajad ootasid täiendavaid juhiseid, tuge või eraldi korraldust. Mitmed õpetajad väljendasid toetust osalise keelekümbeluse metoodikale: rõhutati, et selline lähenemine, kus eesti ja vene keele kasutus on kombineeritud, võimaldab muukeelsetel lastel toetuda oma emakeelele ning omandada uus keel järk-järgult ja turvalises tempos. Keelekümbelust käsitleti tasakaalustatud lähenemisena, mis aitab vältida ülekoormust ja toetab keelelist orienteerumist. Pakuti, et keelekümbelusprogrammid võiksid senisel kujul jätkuda, kuna need on tõestanud oma tõhusust keeleõppe toetamisel. Oluliseks teemaks kujunes ka õppematerjalide ja -vahendite kättesaadavus. Paljud õpetajad väljendasid ootust riiklikule toele kvaliteetsete ja mitmekesiste materjalide hankimisel, mis aitaksid muuta eesti keele õpet lastele kaasahaaravamaks. Nimetati konkreetseid võimalusi, nagu näiteks lauamänge, pilte, lugemismaterjali, töölehti, interaktiivseid mängu jm. Rõhutati vajadust materjalide kohandamise järele vastavalt laste arengutasemele ning ootust metoodiliste juhendite ja näitlike tegevuste järele, mis aitaksid õpetajatel keeleõpet individualiseerida.

Lastevanemate vastustest ilmnos ootus riikliku toe ja keeleõppevõimaluste mitmekesistamise järele. Paljud vanemad pidasid oluliseks tasuta eesti keele kursuste kättesaadavust nii lastele kui ka lastevanematele endile. Sooviti praktisi eesti keele kasutamise võimalusi näiteks vestlusringide ja eesti keele tundide kaudu. Mitmed vastajad rõhutasid ka mitteformaalse õppe rolli, soovides tegevusi väljaspool lasteaeda, nagu suvelaagrid, huviringid ja kogukonnaüritused, mis aitaksid tugevdada laste keelelist enesekindlust loomulikus keskkonnas. Teise teemana kerkis esile rahalise toetuse olulisus. Vanemate hinnangul vajatakse toetust eraõpetajate või keelekursuste kulude katmiseks ning eesti keelt toetavate huviringide rahastamiseks. Samuti tõid vastajad esile psühholoogilise abi vajalikkuse, märkides, et keelekeskkonna muutus võib olla emotsionaalselt koormav nii lastele kui ka peredele. Laste keeleõppe üleminekuperioodi toetamiseks oodati riigi tuge, mis hõlmaks ka psühholoogilist ja logopeedilist nõustamist mõlemas keeles. Mitmed vanemad väljendasid ootust, et lasteaias pöörataks tähelepanu nii eesti keele kui ka emakeele arengule. Samuti märgiti, et sellise toetuse pakkumine on võimalik vaid juhul, kui riik tagab vajalikud ressursid ja aitab katta lisaspetsialistide kaasamise kulud.

Juhtide, õpetajate ja lastevanemate väljakutsed ja mured eestikeelsele õppele üleminekul

Uuringus osalenud juhtide ja õpetajate muredest ülevaate saamiseks paluti neil viiepalliskaalal hinnata oma nõustumist erinevaid võimalikke probleemkohti kajastavate väidetega. Ülevaade saadud tulemustest on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Juhtide ja õpetajate nõustumine (1 – ei nõustu, 5 – nõustun täielikult) eestikeelsele õppele üleminekuga seonduvate võimalikke probleemkohti peegeldavate väidetega

Väited	*Vastajad	n	Vähim	Suurim	M	SD
Kvalifikatsiooninõuetele vastavaid õpetajaid ei ole piisavalt.	J	26	1	5	4,65	0,89
	Õ	229	3	5	4,77	0,57
Personalit eesti keele oskus muutub olulisemaks nende pedagoogilisest väljaõppest.	J	26	1	5	4,38	1,24
	Õ	229	1	5	4,34	0,99
Tekib probleeme eesti keelest erineva emakeelega HEV-laste kaasamisega eestikeelsesse õppe- ja kasvatustegevusse.	J	25	1	5	4,28	1,21
	Õ	217	1	5	4,71	0,63
Eesti keelest erineva emakeelega HEV-laste areng jääb piisavalt toetamata.	J	25	1	5	4,08	1,41
	Õ	213	1	5	4,62	0,79
Õpetajatel tuleb väga palju materjale ise otsida või luua.	J	26	1	5	3,77	1,39
	Õ	219	1	5	4,21	1,02
Kasutusele võetakse eestikeelsed, kuid eesti keelt teise keelena õppivatele lastele sobimatud õppematerjalid.	J	26	1	5	3,00	1,41
	Õ	172	1	5	3,70	1,18
Lasteaedadel ei ole piisavalt raha eestikeelsete õppematerjalide hankimiseks.	J	26	1	5	2,12	1,37
	Õ	178	1	5	3,16	1,26

*Märkus. J – lasteajaja juhid; Õ – õpetajad

Uuringust selgus, et suurimaks väljakutseks üleminekul eestikeelsele õppele on nii juhtide kui õpetajate arvates kvalifikatsiooninõuetele vastavate õpetajate ebapiisavus. Juhtide vastustes paigutus oluliselt teisele kohale väide, et personali eesti keele oskus võib muutuda olulisemaks kui pedagoogiline väljaõpe. Kuigi enamik õpetajaid nõustus sellega, tõusis nende vastustes teisele kohale mure haridusliku erivajadusega laste kaasamise ja arengu toetamise pärast. Veidi vähem nõustusid juhid ja õpetajad materjalide loomist ning eesti keele õppeks ebasobivate materjalide kasutuselevõttu puudutavate väidetega, kuigi esimese kohta näitab õpetajate hinnangute kõrge keskmine ($M = 4,21$), et nad näevad suurt vajadust ise eestikeelseks õppeks materjale luua või otsida. Kõige vähem nõustusid mõlemad grupid sellega, et lasteaedades napib raha eestikeelsete õppematerjalide hankimiseks, kuigi mõlemas uuritavas grupis oli ka selle väitega täielikult nõustunud.

Täiendavalt paluti juhtidel, õpetajatel ja lastevanematel vabas vormis kirjutada, milliseid probleeme nad veel eestikeelsele õppele üleminekul näevad. Peamise väljakutsena nimetasid kõik vastanud kvalifitseeritud õpetajate puudust. Kirjutati, et eriti suur puudujääk on õpetajatest, kellel on nii pedagoogilised kompetentsid kui ka eesti keele oskus kõrgtasemel. Juhid tunnistasid, et osal õpetajatel on madal motiveeritus õpetada eesti keeles ja nad ei ole veel saanud piisavalt koolitusi, et kohaneda muutuvate õppekavade ja keeleõppe nõudmistega. Õpetajate arvates asendatakse professionaalseid õpetajaid vähem kvalifitseeritud töötajatega, mis halvendab õppetöö kvaliteeti. Lapsevanemad tõid esile probleemi, et kuigi mitmeid eesti keelest erineva emakeelega õpetajaid, kelle eesti keele oskus vastab C1-tasemele, määratakse õpetama eesti keeles, ei pruugi nende keelevaldamisest ega keeleõppe metoodilisest pädevusest õpetegevusteks piisata. Tulemustest ilmnes, et keelenõuete täitmisega seotud muudatused tekitavad õpetajate ja juhtide seas muret töökorralduslike tagajärgede pärast. Mitmed õpetajad viitasid riskile, et pedagoogid, kes ei suuda täita keeleoskuse nõudeid, võivad sattuda madalamale ametikohale. Seda peeti probleemseks nii professionaalse väärikuse kui ka meeskonnatöö seisukohalt. Samuti toodi esile võimalikud negatiivsed mõjud rühmatöö korraldusele ja laste hariduse järjepidevusele. Juhtide hinnangul võib õpetajate puudus viia olukorrani, kus lasteaiad peavad sulgema rühmi, mis omakorda seab pered keerulisse olukorda. Õpetajad rõhutasid, et kiire üleminek eesti õppekeelele suurendab oluliselt nende töökoormust ning suurendab läbipõlemise riski. Eriti nimetati töökoormuse tõstjana vajadust valmistada ise õppematerjale.

Teise läbiva teemana tõusis vastustes esile laste heaolu ja arenguga seotud probleemistik. Paljud õpetajad rõhutasid, et keelekeskkonna muutus võib avaldada negatiivset mõju laste psühholoogilisele seisundile, tuues esile stressi, ärevuse ja emotsionaalse kurnatuse. Mitmel juhul nimetati keerulisemaks rühmi, kus on alla nelja-aastased lapsed, kelle kohanemine uue keele- ja õpikeskkonnaga võib osutuda raskemaks. Õpetajate hinnangul on üleminekuga tekkivad probleemid seotud nii laste üldise kui ka keelelise arenguga. Mõned õpetajad väljendasid kartust, et täielik eestikeelsele õppele üleminek võib takistada nii emakeele kui eesti keele piisavat omandamist. Selle tagajärjeks nähti kõne arengu pidurdumist, logopeediliste probleemide sagenemist ning kirjaoskuse hilist või puudulikku kujunemist.

Ka lastevanemate vastustes ilmnesid sarnased murekohad. Paljud vanemad juhtisid tähelepanu sellele, et õpetaja ebapiisav keeleoskus võib kaasa tuua laste vale keelekasutuse, mis omakorda suurendab spetsialistide, näiteks logopeedide sekkumise vajadust. Samuti peeti võimalikuks, et keeleliste raskuste tõttu võib langeda laste akadeemiline võimekus ning koolivalmidus, mis avaldub hilisemates õpiraskustes. Vanemad tõid esile, et emakeeleoskuse nõrgenemine võib

pärssida laste üldist arengut, suhtlemisuskust ning loova ja kriitilise mõtlemise arengut. Mõned vanemad väljendasid kartust, et ebapiisav keeleoskus takistab lapsel hiljem abstraktsemate õppeainete, näiteks matemaatika, keemia ja füüsika mõistmist.

Laste arengu valdkonnas kujunes eraldi alateemaks erivajadustega laste arengu toetamine, mida tõid esile nii lasteaia juhid, õpetajad kui ka lastevanemad. Kõikide osapoolte hinnangul on üleminek eestikeelsele õppele erivajadustega laste jaoks teiste lastega võrreldes oluliselt keerukam. Juhtide sõnul seisneb üks suurimaid väljakutseid selles, kuidas tagada HEV-lastetoimetulek õppekavaga olukorras, kus lastel võib puududa ametlikult määratletud erivajadus. Samuti tõstatati küsimus, kuidas toetada lapsi, kelle vajadusi olemasolevad tugiteenused ei kata. Mitmed õpetajad märkisid, et paljud erivajadustega lapsed vajavad tuge ka oma emakeeles õppimisel ja võib juhtuda, et eestikeelsele õppele üleminekul ei ole võimalik nende eripärasid piisavalt arvesse võtta. See võib kaasa tuua raskuste süvenemise, keelelise mahajäämuse ja sotsiaalsemotsionaalsete probleemide tekke. Õpetajate hinnangul ei pruugi need lapsed teises keeles õppides keeleliste probleemide tõttu oma tegelikku arengupotentsiaali saavutada. Mitmed lapsevanemad väljendasid sarnaseid muresid, rõhutades, et lastega tegelevatel õpetajatel puudub sageli vajalik pedagoogiline ettevalmistus ja kompetents erivajadustega laste toetamiseks.

Teatud väljakutseid laste keeleõppe toetamisel toodi esile ka kodu ja lasteaia koostöö valdkonnas. Mitmete õpetajate sõnul on probleemiks, et paljud lapsevanemad ei valda eesti keelt ning ei saa seetõttu oma laste õpet piisavalt toetada. Sarnast murekohta nimetas ka osa lapsevanemaid, märkides, et nende peres räägitakse valdavalt vene keelt ning seetõttu puudub lastel keelekeskkond, kus nad saaksid eesti keelt pidevalt kasutada. Mõned õpetajad väljendasid muret, et kodune keelekeskkond aeglustab õppeprotsessi ja suurendab laste vajadust täiendava toe või eraõpetajate järele, samuti nähti probleemi lastevanemate vastuseisus eestikeelsele õppele, mis võib tekitada pingeid koostöös laste ja vanematega. Sarnast muret väljendasid ka lapsevanemad, märkides, et osa venekeelseid peresid võivad olla eestikeelsele õppele vastu, kuna kardavad hariduse kvaliteedi langust.

Arutelu ja kokkuvõte

Eestikeelsele õppele ülemineku eesmärk on tagada kõigile lastele, sõltumata emakeelest, kvaliteetne haridus, mis toetab nende lõimumist Eesti kultuuri- ja väärtusruumi. Selles uuringus saadi ülevaade lasteaia juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootustest ja muredest seoses eestikeelsele õppele üleminekul.

Esmalt uuriti, mida ootavad juhid ja õpetajad lasteaia personalilt ja lastevanematelt. Selgus, et lasteaia juhtide peamised ootused personalile olid seotud õpetajate nõutava keeleoskuse tasemega ning järjepideva eesti keele kasutamisega. Veel ootasid nad õpetajatelt omavahelist ja peredega koostööd, valmisolekut enesearenguks ning osalemist täiendusõppes. Õpetajad omakorda ootasid juhtkonnalt toetavat suhtumist, turvalise töökeskkonna tagamist ning võimalusi enesetäienduseks. Samuti pidasid õpetajad tähtsaks lasteaiasisest koostööd, positiivset suhtumist muutustesse ning vastastikust toetust. Sarnased tegurid toodi esile ka Vanahansu jt (2023) uuringus, kus õpetajate kogemustest töötamisel mitmekultuurilises keskkonnas ilmnis eeskätt koostöö olulisus juhtkonna, tugispetsialistide ja kolleegidega.

Lastevanematelt ootasid nii juhid kui õpetajad mõistmist ja positiivset hoiakut eestikeelsele õppele üleminekul, aga ka laste keelelise arengu toetamist, huvi lapse arengu vastu, aktiivset osalust lasteaia tegevustes ning koostööd õpetajatega. Samas tõdeti, et koostöö eeldab head infovahetust ja laste keeleõpet toetavate õppematerjalide jagamist vanematele ehk lasteaia, omavalitsuse ja riigi ühiseid pingutusi lastevanematega hea koostöösuhte loomiseks. Sawyer jt (2017) on rõhutanud, et vanemate kaasamine toetab oluliselt kakskeelsete laste keelelist ja emotsionaalset arengut, kuna vanemad kujundavad lapse keelekeskkonda ning koostöö õpetajatega soodustab sujuvat kohanemist.

Kuna hea koostöö aluseks on osapoolte ootuste tundmine, siis selgitati selles uuringus välja, millised ootused on lastevanematel lasteaia personalile, lapse emakeele toetamisele ja õpetajatele. Selgus, et õpetajatelt oodati selge ja arusaadava keele kasutamist suhtlemisel, kannatlikkust ning vajadusel lisaselgituste andmist õppeprotsessis. Paljud vanemad soovisid, et õppetöö algfaasis võimaldataks eesti ja vene keelt paralleelselt kasutada, et info õppekorralduse, õppekava ja lapse edasijõudmise kohta oleks kättesaadav mõlemas keeles, et õpetajad valdaksid lisaks eesti keelele ka vene keelt ning oleksid teadlikud keeleõpet toetavatest meetoditest. Sarnaselt õpetajatega mainisid lastevanemad lasteaia vastutust peredele täiendava toe pakkumisel, näiteks raamatute ja õppematerjalide jagamisel. Peeti oluliseks, et lasteaias töötavad professionaalsed, pädevad ja empaatilised õpetajad, kes suudavad arvestada iga lapse individuaalse arenguga ning pakkuda lastele nende vajadustest lähtuvat tuge. Sarnaseid mõtteid väljendati ka Klaas-Langi jt (2025) uuringus – leiti, et vanemad ootavad õpetajatelt laste individuaalsete arenguvajadustega arvestamist ning samal ajal ka kvaliteetse hariduse ja keeleteo tagamist.

Kolmanda uurimisküsimuse fookuses olid juhtide, õpetajate ja lastevanemate ootused riigile. Ilmnis, et need keskenduvad vajadusele saada süsteemset tuge, mis tagaks sujuva ülemineku eestikeelsele õppele. Juhtide arvates peaks riigi esmane roll olema kvaliteetse taseme- ja täiendusõppe võimaluste

loomine, et tagada erialase ettevalmistusega riigikeelt kõrgtasemel valdavate õpetajate olemasolu. Eriti rõhutati metoodiliste koolituste, personali värbamise toe ja eestikeelse õppevara loomise tähtsust. Veel töid juhid esile, et ülemineku protsessis on oluline tagada nõustamisteenuste ja info kättesaadavus, kusjuures fookus peaks olema koostööl ja mõistmisel riigipoolse kontrolli asemel.

Õpetajate ootustes peegeldus vajadus tagada, et igas rühmas oleks vähemalt üks nõutaval tasemel eesti keelt kõnelev õpetaja. Toodi esile soov väiksema laste arvuga rühmade järele ning ootus riigi toele õppematerjalide ning metoodiliste juhendite loomisel. Mifsud ja Vella (2018) juhiivad tähelepanu sellele, et õpetajate tegevust erinevas keelekeskkonnas mõjutavad nende uskumused ja kogemused, samas nõuab edukas kakskeelne õpe õpetajatelt paindlikke strateegiaid, laste individuaalsete vajaduste arvestamist ja teadlikku lähenemist keelekeskkonna kujundamisele. Seega on juhendmaterjalide pakkumine ning võimaluste loomine teistelt õpetajatelt õppimiseks eriti oluline neile, kellel puudub eesti keelest erineva keele- ja kultuuritaustaga laste õpetamise varasem kogemus, sest õppematerjalide otsimine ja loomine ning parimatest metoodilistest lahendustest ülevaate saamine on ajamahukad tegevused ning õpetajad vajavad selleks täiendavat tuge.

Lastevanemate ootused keskendusid riiklikult rahastatud eesti keele kursustele nii lastele kui vanematele ning võimaluste loomisele eesti keele praktiseerimiseks erinevates elulistes situatsioonides. Lisaks ootasid vanemad, et lasteaias arvestataks üheaegselt nii eesti keele kui ka lapse emakeele arenguga ning pakutaks tugiteenuseid mõlemas keeles. Riigi tuge peeti ülemineku edukuse eelduseks, arvestades lasteaedade piiratud ressursse ja spetsialistide puudust.

Neljandaks selgitati, millised on juhtide, õpetajate ja lapsevanemate väljakutsed ja mured eestikeelsele õppele üleminekul. Uuringust selgus, et need on põhiliselt seotud kvalifitseeritud personali nappuse, õppematerjalide kohandamise, laste heaolu, erivajadustega laste toetusvajaduse ning kodu ja lasteaia koostöoga. Kõige sagedamini nimetati kvalifikatsiooniinõuetele vastavate õpetajate puudust, mis on ilmnunud ka rahvusvahelise probleemina (vt näiteks Lindholm-Leary, 2012; Bernstein *et al.*, 2021). Keskse teemana kerkis esile mure laste heaolu ja arengu pärast. Õpetajad märkisid, et keelekeskkonna järsk muutus võib põhjustada lastel stressi ja ärevust, võivad tekkida kõneprobleemid ning vajadus logopeedilise toe järele. Lapsevanemad väljendasid muret, et nõrgeneda võib laste emakeeleoskus ning õpetaja ebapiisav keeleoskus võib pidurdada laste keelelist arengut, mõjutades nende koolivalmidust ja akadeemilist edu. Sarnaseid kartusi varajase kakskeelsuse mõju kohta lapse keeleoskusele ja õpi edukusele on kirjeldanud ka Piller ja Gerber (2021) ning Klaas jt (2023). Lisaks ilmnes Klaasi jt (2023) uuringust kartus, et laps võib kaotada sideme oma

emakeele ja kultuurilise taustaga. Siinses uuringus lapsevanemad muret lapse emakeele või kultuurilise identiteedi kaotuse pärast otseselt esile ei toonud. Sellele vaatamata on vajalik anda lastevanematele pidevat teavet lapse keelelise arengu tulemuste kohta, kuna erinevates riikides on näiteid nii kakskeelses keskkonnas laste keelelise arengu probleemide (vt Ritonga *et al.*, 2018) kui ka eduka teise keele õppe tulemuste kohta (vt De Bot, 2014).

Tulemustest ilmnes ka osapoolte mure kodu ja lasteaia koostöö keerukuse pärast. Õpetajad märkisid, et paljud lapsevanemad ei valda eesti keelt, mistõttu ei saa nad oma lapsi piisavalt toetada. Sellega nõustus ka osa lapsevanemaid, kes väitsid, et neil puudub kodus eesti keele praktiseerimiseks keelekeskkond, samas pidasid nad keelepraktikat oluliseks. King ja Fogle (2006) on leidnud, et lastevanemad peavad mitmekeelsuse arendamist osaks heast vanemlusest ning väärtustavad kodust keelekasutust laste arengu olulise osana mitmekeelses keskkonnas. Seega oleks edasiselt vajalik leida häid praktikaid, kuidas toetada lastevanemaid kodus eesti keele õpetamisel. Mõned õpetajad ja lapsevanemad osutasid vastuseisule, mis tuleneb teatud perede murest, et eestikeelsele õppele üleminek võib ohustada hariduse kvaliteeti.

Uuringus osalenud juhtide, õpetajate ja lastevanemate tagasiside annab ülevaate erinevate osapoolte ootustest ja väljakutsetest eestikeelsele õppele üleminekul. Samas tuleb tulemuste tõlgendamisel arvestada mõningate piirangutega. Esiteks oli mitmeid juhte, kes ei soovinud, et nende lasteaia uuringut läbi viidaks. Põhjuseks toodi kas ajapuudus, soov õpetajaid ja lastevanemaid mitte tülitada või asjaolu, et omavalitsuse või riigi ametnikele oli juba tulnud seoses eestikeelsele õppele üleminekulga erinevaid andmeid esitada. Teiseks puuduvad meil andmed, kui paljud juhid tegelikult küsimustikud õpetajatele edastasid ning kuidas valiti välja uuringus osalenud lastevanemad. Tulemused võivad peegeldada rohkem nende lapsevanemate vastuseid, kes on haridusega seotud küsimustest juba teadlikud. Kolmandaks võisid vastajad tunda survet anda n-ö poliitiliselt korrektseid vastuseid, sest eestikeelsele õppele üleminek on riiklik otsus. Seega võimaldavad tulemused küll kirjeldada erinevate osapoolte ootusi ja muresid, kuid olla ka mõneti kallutatud sõltuvalt uuringus osalenute suhtumisest eestikeelsele õppele üleminekusse.

Uuringu uudsus seisneb mitmes aspektis. Esiteks koguti andmeid vahetult enne eestikeelsele õppele üleminekut, mis võimaldas anda ülevaate sihtrühmade seisukohtadest õigel ajal. Uuring keskendub vene ja eesti-vene õppekeelele lasteaedadele, mille tegevuspraktikaid on seni vähe uuritud. Uurimistulemuste põhjal saab seoses eestikeelsele õppele üleminekulga anda järgnevaid soovitusi. Esiteks viitavad tulemused jätkuval vajadusele professionaalsete ja nõuetele vastavate õpetajate järele. Seega on vajalik pakkuda nii erialast tasemeõpet kui ka laiendada varajasele keeleõppele suunatud täiendusõppe võimalusi. Teiseks

selgus, et laste arengu toetamine ja hindamine on üleminekul üks olulisemaid tegevusi, mis annab õpetajatele kindluse, et nad rakendavad sobivaid keeleõppe meetodeid, ning lastevanematele turvatunde oma lapse eakohase arengu kohta. Samas eeldab laste eesti keele kui teise keele arengu hindamine koolieelses eas valideeritud mõõtmisinstrumente ja üleriiklikke võrdlusuuringuid, mida praegu on tehtud vähesel määral. Baird ja Argus (2022) on juhtinud tähelepanu asjaolule, et on vähe empiirilisi andmeid, kuidas eesti keele kui teise keele omandamine täpsemalt toimub, ning puuduvad uuringud, mis vaatleksid laste keelelist arengut dünaamiliselt ja pikema ajaperioodi jooksul. Seega oleks vajalik pakkuda lasteasutustele tõendus põhiseid hindamisvahendeid laste eesti keele kui teise keele hindamiseks ja sobivaid metoodilisi juhiseid laste arengu toetamiseks. Kolmandaks näitas küsitlus mitmeid väljakutseid kodu ja lasteasutuse koostöös, nagu vastastikune infovahetus eestikeelse õppe sisust ja tegevustest, lastevanemate toetamine ja kohaliku kogukonna kaasamine, millele üleminekuperioodil edaspidi enam tegevusi suunata.

Kasutatud kirjandus

- Alusharidusseadus (2025). Riigi Teataja, I, 09.01.2025, 1 <https://www.riigiteataja.ee/akt/109012025001>
- Baird, P., & Argus, R. (2022). Eesti keelt teise keelena omandavate 7–8-aastaste laste kodusest keelekeskkonnast ja eesti keele oskusest. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat*, 18, 75–95. <https://doi.org/10.5128/ERYa18.05>
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Council of Europe. Strasbourg.
- Bernstein, K. A., Kilinc, S., Troxel Deeg, M., Marley, S. C., Farrand, K. M., & Kelley, M. F. (2021). Language ideologies of Arizona preschool teachers implementing dual language teaching for the first time: Pro-multilingual beliefs, practical concerns. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(4), 457–480, <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1476456>
- Brown, K. (2022). Kahesuunalise keelekümbelprogrammi kasutuselevõtt ja arendus Eesti lasteaeajades ruumilisest vaatenurgast. Ressursid ja riskid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 10(2), 178–202. <https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.2.07a>
- CEFR Expert Group (2023). *A Guide to Action-oriented, Plurilingual and Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/a-guide-to-action-oriented-plurilingual-and-intercultural-education/1680af9496>
- De Bot, K. (2014). The effectiveness of early foreign language learning in the Netherlands. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(3), 409–418. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.3.2>

- Eesti keele arengukava 2021–2035* (2021). Haridus- ja Teadusministeerium. Tallinn. https://eki.ee/wp-content/uploads/2024/03/eesti_keeles_arengukava_2035.pdf
- Eesti Teadusagentuur. (2002). *Eesti teadlaste eetikakoodeks*. <https://etag.ee/wp-content/uploads/2013/09/Eetikakoodeks2002.pdf>
- Eesti Vabariigi Põhiseadus (1992) *Riigi Teataja* 1992, 26, 349. <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002>
- European Commission. (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care*. Directorate-General for Education and Culture. European Commission. Brussels. https://www.opgroeien.be/sites/default/files/documenten/eccec-quality-framework_en.pdf
- Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. (2007). Haridus- ja Teadusministeerium: Tartu. https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-06/euroopa_keelesõppe_raamdokument.pdf
- Goullier, F., Carré-Karlinger, C., Orlova, N., & Roussi, M. (2015). *European portfolio for pre-primary educators – The plurilingual and intercultural dimension*. Graz: Council of Europe Publishing.
- Grišakov, K., & Sisask, M. (2023). *Tulevikustenaariumid: vaimset heaolu loov Eesti 2040. Eesti Inimarengu aruanne. Vaimne tervis ja heaolu*. Eesti Koostöö Kogu, 344–355.
- Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*. (2021). Haridus- ja Teadusministeerium. Tallinn. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- ISSA (International Step by Step Association). (2022). Prioritising the professionalisation of early childhood education and care staff. Eurochild & ISSA. <https://first-yearsfirstpriority.eu/resources/prioritising-the-professionalisation-of-early-childhood-education-and-care-staff/>
- Kemppainen, R., & Ferrin, S. E. (2022). *Parental choice and language-of-instruction policies and practices in Estonia*. Brigham Young University.
- King, K., & Fogle, L. (2006). Bilingual parenting as good parenting: Parents' perspectives on family language policy for additive bilingualism. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(6), 695–712. <https://doi.org/10.2167/beb362.0>
- Klaas-Lang, B. (2023). Eestikeelsele õppele üleminekul on abiks Läti kogemus. *Põhjarannik*. 26.01.2023.
- Klaas-Lang, B., Praakli, K., & Vender, D. (2023). Üleminek eestikeelsele õppele. Vene dominantkeelega Tartu lastevanemate hoiakute uurimisest. *Philologica Estonia*, 8. <https://doi.org/10.22601/PET.2023.08.03>
- Knoll, A., & Becker, A. (2023). Children's agency in interactions: How children use language(s) and contribute to the language ecology in Swiss bilingual German-English daycare centres. *International Journal of Multilingualism*, 20(4), 1304–1318. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2225857>

- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I*, 23, 152. <https://www.riigiteataja.ee/akt/122032023005>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2023). *Qualitative Content Analysis: Methods, Practice and Software*. SAGE Publications. https://methods.sagepub.com/book/mono/qualitative-content-analysis-2e/toc#_.
- Kukk, A., & Õun, T. (2014). Meeting the objectives of the curriculum at the first stage of basic school by the child having left the language immersion kindergarten. *Education 3-13*, 42(4), 357–368. <https://doi.org/10.1080/03004279.2012.704059>
- Kukk, A., Õun, T., & Ugaste, A. (2014). Readiness for school of children having attended language immersion kindergarten in their teachers' and parents' opinions. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 156–168. <https://doi.org/10.1080/09669760.2014.900475>
- Leola, H., Uibu, K., & Ugaste, A. (2024). Varase eesti keele kui teise keele õppemängude kasutusvõimalused ja valikud õpetajate hinnangul. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat*, 20, 133–148. <https://doi.org/10.5128/ERYa20.08>
- Lindholm-Leary, K. (2012). Success and challenges in dual language education. *Theory Into Practice*, 51(4), 256–262. <https://doi.org/10.1080/00405841.2012.726053>
- Linguistic diversity (2024). *European Education Area Quality education and training for all*. European Commission. Brussels. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/multilingualism/linguistic-diversity?>
- Markus, D., Tauriņa, A., & Ziriņa, T. (2021). Learning of Latvian language in pre-schools in linguistically heterogeneous situations. *Rural Environment. Education. Personality*, 14, 138–146. <https://doi.org/10.22616/REEP.2021.14.015>
- Mehisto, P., & Asser, H. (2005). *Keelekümbelusprogrammi jätkusuutlikkus*. Uuringu aruanne. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/37199860-61b0-4599-8b7c-74534632f372/content>
- Mifsud, C. L., & Vella, L. A. (2018). Teacher agency and language mediation in two Maltese preschool bilingual classrooms. *Language, Culture and Curriculum*, 31(3), 272–288. <https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1504400>
- Peterson, T., Õun, T., Tuul, M., & Varik, P. (2020). *Ülevaade pilootprojektist „Professionaalne eestikeelne õpetaja vene õppekeele rühmas“*. Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2019/2020. õppeaastal. Haridus- ja Teadusministeerium, 108–112.
- Piller, I., & Gerber, L. (2021) Family language policy between the bilingual advantage and the monolingual mindset. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(5), 622–635. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1503227>
- Rannu, K., Ljalikova, A., & Poom-Valickis, K. (2021). Influences on teachers' attitudes towards languages of learning and teaching: The Estonian experience. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/01434632.2021.1925287>

- Ritonga, D. H., Sofyani, S., & Irsa, L. (2018). Relationship between bilingual environment and Indonesian language development in children. *Advances in Health Sciences Research*, 12, 279–283. <https://doi.org/10.2991/isphe-18.2018.65>
- Ronderos, J., Castilla-Earls, A., & Ramos, G. M. (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>
- Sawyer, B. E., Manz, P. H., & Martin, K. H. (2017). Supporting preschool dual language learners: parents' and teachers' beliefs about language development and collaboration. *Early Child Development and Care*, 187(3–4), 707–726. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1163548>
- Schwartz, M., & Deeb, I. (2018). Toward a better understanding of the language conducive context: An ecological perspective on children's progress in the second language in bilingual preschool. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(4), 481–499. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1484424>
- Schwarz, M., Deeb, I., & Dubiner, D. (2020). 'When they act, they speak more': Strategies that encourage language production in a bilingual preschool. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(3), 800–818. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1719029>
- Tammaru, T., Eamets, R., Pedaste, M., Järve, J., Tamm, M., Klaas-Lang, B., Uibu, M. (2021). *Rändesõltuvus ja lõimumise väljakutsed Eesti riigile, tööandjatele, kogukondadele ja haridusele*. RITA-Ränne projekt. Tartu Ülikool. <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2021/03/L%C3%B5pparuanne.pdf>
- Vanahans, M., Timoštšuk, I., Uibu, K. (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.2023.11.1.01>

The transition to Estonian-language instruction: expectations, challenges, and concerns of preschool leaders, teachers, and parents

Natalja Gusjuk^{a1}, Maire Tuul^a, Tiia Õun^a

^aSchool of Educational Sciences, Tallinn University

Summary

Introduction

Early language learning, which begins at home or in preschool, should support children's agency and inclusion, while promoting positive peer relationships, collaboration, and freedom of choice (Knoll & Becker, 2023). When organizing language instruction in early childhood education institutions, it is essential to ensure teachers' professional preparation, enabling them to effectively develop children's general and domain-specific competencies and collaborate with colleagues and parents (Beacco et al., 2016; Goullier et al., 2015). The Constitution of Estonia (1992) prioritizes the preservation of the Estonian language, which enables active participation in society. Despite challenges, Estonia has developed immersion programs and second-language education options. Its experience provides valuable insights for other countries working on education and language policies for minorities. The Estonian Education and Language Development Plans (2021) jointly aim to create a common cultural and value-based space by ensuring high-quality education and instruction in the Estonian language. As part of this vision, Estonia is set to transition fully to Estonian-language education. By 2035, all in-state and locally funded schools and kindergartens will have teaching conducted in Estonian. In 2024, Estonia transitioned to Estonian-language education in preschools, offering a model for supporting linguistic minorities, particularly Russian-speaking students. During the transition to Estonian-language education, it is important to examine the expectations and concerns of parents and teachers, as these influence the quality of language learning and the success of its implementation. Parents' attitudes and awareness determine how they support their children, while teachers' experiences and needs shape the everyday learning process.

¹ School of Educational Sciences, Tallinn University, Uus-Sadama 5, 10120 Tallinn, Estonia; natalja.gusjuk@tlu.ee.

In addition, the support of preschool institution leaders is crucial, as they create the conditions necessary for the successful implementation of language instruction. This study examined the expectations, challenges, and concerns of preschool leaders, teachers, and parents in kindergartens with Russian or Estonian-Russian language of instruction, regarding the transition to Estonian-language instruction in early childhood education institutions in Estonia. This research focused on the following research questions: What are the expectations of leaders and teachers towards kindergarten staff and parents? What expectations do parents have regarding the kindergarten staff, the support for their child's mother tongue, and the requirements placed on teachers? What expectations do leaders, teachers, and parents have towards the state? What challenges and concerns do leaders, teachers, and parents have regarding the transition to Estonian-language education?

Methodology and sample

The data for the present study were collected in 2023 as part of a nationwide survey in Estonia, and the analysis is based on written survey responses from 583 parents, 231 teachers, and 26 preschool leaders. Most respondents were affiliated with kindergartens located in Harju County or Ida-Viru County. The questionnaires were developed with an eight-member research team and the Ministry of Education and Research. They included 17 questions for leaders, 18 for teachers, and 16 for parents, in addition to background information.

Key findings

The results show that preschool leaders expected teachers to have Estonian language skills and use Estonian consistently in everyday interactions. Leaders emphasized cooperation with families, teachers' professional development, and participation in training. Teachers expected supportive leadership, a safe work environment, and continuous professional growth. Parents were expected to support the language transition at home, be involved in preschool activities, and maintain communication. Parents must understand the broader cultural context to support their children's emotional and linguistic development. Parents wanted teachers to use precise language, be patient, and explain learning materials. Many suggested using both Estonian and Russian during the transition phase. Parents emphasized the preschool's responsibility to provide learning materials and information in both languages. They valued teachers who were both professionally competent and empathetic. All respondent groups expressed expectations towards the state: leaders stressed the need for quality teacher education, in-service training, recruitment support, and access to learning

materials. Teachers wanted at least one Estonian-speaking teacher per group, smaller groups, and support for children with special needs. Parents expected Estonian courses to be free, financial assistance for tutoring, and psychological support. Key challenges highlighted in the study included the shortage of qualified teachers, the impact on children's well-being, the need for adequate support for special needs children, and the complexities of home–preschool cooperation. These challenges led to concerns among parents about their children's academic progress, emotional well-being, and the risk of losing their native language. The findings suggest that continuous investment in teacher training, validating tools to assess Estonian as a second language in early childhood, supporting parents in fostering language learning at home, and involving local communities are also essential for a successful transition.

Discussion and conclusions

This study explored the expectations and concerns of kindergarten leaders, teachers, and parents about the transition to Estonian-language instruction. Leaders expect teachers to have the required language skills, use Estonian daily, collaborate with families, and engage in professional development. Teachers value leadership support, a safe work environment, and resources for language learning (Vanahans et al., 2023). Parents are expected to support language learning at home, engage with teachers, and understand the cultural context (Sawyer, Manz & Martin, 2017). Parents' expectations include clear communication, access to materials in both Estonian and Russian, and the teachers' ability to explain content clearly. Klaas-Lang et al. (2025) found that parents want professional, empathetic teachers who respect children's needs. Key challenges and concerns include the shortage of qualified teachers (Bernstein et al., 2021), children's well-being, stress, and potential native language loss (Piller & Gerber, 2021; Klaas et al., 2023). All groups stress the need for state support—teacher training, resources, and services to ensure a smooth transition to Estonian-language education.

Keywords: transition to Estonian-language education, preschool institutions, parents, teachers, leaders