

## EESTI KEELT TEISE KEELENA OMANDAVATE 7–8-AASTASTE LASTE KODUSEST KEELE- KESKKONNAST JA EESTI KEELE OSKUSEST

Piret Baird, Reili Argus

**Ülevaade.** Artikkel annab esmase ülevaate pilootprojektis “Professionaalne eestikeelne õpetaja põhikoolis” osalenud Eesti koolide mitmekeelsete klasside 7–8-aastaste õpilaste keelelisest kasvukeskkonnast ning nende eesti keele oskusest projekti alguses. Tulemustest selgus, et valimis olnud 423 lapsest pea poolte kodus räägiti ainult vene, neljandikus kodudest ainult eesti ja ülejäänutel eesti ja vene või mõnda muud keelt või keelekombinatsiooni. Vene kodukeelega lastest on eesti keele oskus parem neil, kelle kokkupuude sihtkeelega on olnud pikem ja kel on kokkupuude keelega ka väljaspool kooli. Vähem kui pooled kodus vene keelt kõnelevatest lastest ei räägi eesti keeles ise ning vaid kaheksandik tuleb toime igapäevasuhtluses ja ülejäänud uuritud oskustest ükski ei ole omandatud rohkemal kui veerandil nendest lastest. Vene-eesti kakskeelsete laste eesti keele oskus on parem kui venekeelsetel, kuid nende oskused ei ole siiski päris samal tasemel, mis kodus ainult eesti keelt kõnelevatel lastel.\*

**Võtmesõnad:** eesti keele kui teise keele omandamine, keeleline kasvukeskkond, suhtlemisoskus, mitmekeelne klass, kakskeelsus, sisend, vene keel, eesti keel

### 1. Sissejuhatus

Eesti laste keeleline kasvukeskkond on kirju. Riigis elab 32% eesti keelest erineva emakeelega inimesi (Eesti elanikud räägivad 2021. a seisuga 231 eri emakeelt, vt Statistikaamet). Aasta-aastalt õpib eestikeelsetes koolides järjest enam muukeelseid lapsi, sh vene kodukeelega lapsi (Juurak 2020, Soll, Palginõmm 2011). Seega puudutab laste eesti keele kui teise keele õppega seotu suurt rühma Eestis elavaid lapsi. Selliste laste keelelise arengu kohta eestikeelses kooli õppima asudes ja ka koduse kasvukeskkonna kohta süsteemseid uuringuid praeguseks aga kuigi palju ei ole.

Siinse artikli eesmärk on alustada vastava valdkonna uuringusarja ja anda esmane ülevaade Eesti koolide mitmekeelsetes klassides, nii vene õppekeelele kui ka eestikeelsetes klassides, kus on vähemalt 10 eesti keelest muu kodukeelele last, käivate laste kodusest keelekeskkonnast ehk selle keelelisest mitmekesisusest ja nende laste eesti keele oskusest õpetajate hinnangute põhjal projekti alguses, 2020. aasta sügisel. Esmastele olukorda kirjeldavatele andmetele saab edaspidi toetada järgmisi põhjalikumalt väljatöötatud metoodikaga kogutud võrdlusandmeid muukeelsete laste eesti keelele kui teise keele arengust.

## **2. Keelelise kasvukeskkonna ja teise keele õppe seostest**

Euroopas on üha enam lapsi, kes saavad haridust keeles, mis ei ole nende esimesena omandatud keel (vt nt Dockrell jt 2021). Mitmekeelsed klassid on järjest tava-pärasemad ja nii näiteks kõneles juba seitse aastat tagasi Inglismaal 1 õpilane 5-st inglise keelt teise keelena (Strand jt 2015). On loomulik, et selliste laste sihtkeele oskus õppima asudes on erinev, kuid kas ja kui võrd on selline ebaühtlane keeleoskus kooli alguses pedagoogiline probleem, vajab rohkem uurimist (Goldfeld jt 2014).

Ka Eestis on eesti õppekeelele koolides üha enam lapsi, kelle emakeel ei ole eesti keel. Kuigi vene emakeelele lapsed moodustavad muukeelsetest lastest üldjuhul kõige suurema rühma, on teisi keeli kõnelevate laste hulk eesti koolis aastatega suurenenud ehk pilt on eri keeli silmas pidades oluliselt kirjumaks muutunud. Andmeid aga selle kohta, mis keeli kõnelevad lapsed eestikeelsetes ja eesti-vene-keelsetes koolides õppimist alustavad, esialgu veel kuigi palju ei ole.

Kuigi Eestis on tegeletud laste keeleõppega aastaid ja eesti keelt on teise keelena eri meetodeid kasutades õpetatud pikka aega, ei saa keeleseisundi uuringu tulemuste põhjal (Lukk jt 2017) laste keeleoskusega rahul olla. Muuhulgas puuduvad teadusuuringud selle kohta, millised Eesti laste keelelise kasvukeskkonna tegurid eesti keele õppimiseks parema stardipositsiooni loovad. Mujal maailmas tehtud uuringutest on viiteid nende tegurite kohta siiski võimalik leida. Uurimused on näiteks näidanud, et üks oluline keeleõppe edukust määrav tegur on teise keelele (K2) kokkupuutumise algus ning keelelise sisendi hulk ja kvaliteet: varasem kokkupuude teise keelele tagab ka keeleõppe paremad tulemused. Chondrogianni ja Marinis (2011) on uurinud türgi-inglise suksessiivseid kakskeelseid lapsi võrdluses ükskeelsetega ning leidnud, et parem keeleoskus on seotud pikemaajase K2 omandamisega ehk mida rohkem aastaid oli laps inglise keelt õppinud, seda paremad olid tema testitulemused. Samale tulemusele on jõudnud ka Paradis ja Jia (2016), uurides pikiuuringuga hiina-inglise kakskeelseid lapsi.

Üldiselt on leitud, et sisendi hulk, nii selle kvantiteet kui ka kvaliteet, mõjutab kakskeelsete laste keeleoskust. Mida rohkem õppija sisendit saab, seda edukam on keele omandamine (De Wilde jt 2021, Jia, Fuse 2007, Unsworth jt 2014). Samal ajal on ükskeelsete lastega tehtud uuringud näidanud, et sisendi hulk ehk kõne, mida laps kuuleb, varieerub väga suurel määral (Hoff 2006). Osa uurimustulemusi näitab, et mõne kakskeelse lapse kuuldud kõne hulk on mõlemas keeles võrdväärne mõne teise ükskeelse lapse sisendi hulga (De Houwer 2009). Oluline pole aga siiski mitte ainult sisendi hulk. De Wilde ja kolleegide (2021) uuring näitas, et

peale klassiruumis toimuva keeleõppe on väga oluline kontakt keelega väljaspool kooli. Klassiruumis toimuvat keeleõpet täiendab suhtlus sihtkeele kõnelejatega väljaspool klassiruumi. Watts-Taffe ja Truscott (2000) väidavad, et lasteasutuses teise keele õppijatele on oluline näha ning kuulda teisi lapsi keelt kasutamas. Nad toovad näiteks vestlusringid ja raamatuklubid, kus laste keelekasutus on autentne, ühisel kogemusel põhinev ning lisaks on K2 õppijatel võimalus ise keelt kasutada. De Wilde jt (2020) on leidnud, et sihtkeele kõnelemine väljaspool kooli parandab keeleoskust. Nende uurimuses osalenud lapsed viitasid eelkõige sihtkeele kasutamisele sõpradega.

Väljaspool koolitunde toimuva õppimise puhul on Kuppensi (2010) ning Puimège ja Petersi (2019) uurimused näidanud, et televiisori vaatamine sihtkeeles mõjutab sõnavara suurst ja seeläbi üldist keeleoskust. Keeleoskusele aitab kaasa ka näiteks sihtkeelsete arvutimängude mängimine (Ryu 2013) ja sotsiaalmeedia kasutamine (De Wilde 2020). Dosi (2019) uuring saksa-kreeka 6-aastaste suksessiivsete kakskeelsete lastega näitas, et kakskeelsete laste sõnavara arenguks nii saksa kui ka kreeka keeles oli oluline mõlema keele sisendi hulk, aga tähtsad olid ka lapse kognitiivsed oskused ning kirjaoskust toetavad tegevused ning seda mõlemas keeles. Seega toetavad sõnavara arengut ka peresisesed kirjaoskusega seotud tavad ehk see, kui palju on kodus raamatuid ja kui tihti loetakse lapsele ette (Duursma jt 2007, Prevoo 2014, eesti laste kohta vt Kütt 2015).

Lisaks sisendi hulgale ja väljaspool kooli toimuvale kontaktile keelega on oluline ka keelelise sisendi kvaliteet. De Houwer (2009) on leidnud, et kakskeelsete laste keeleoskust mõlemas keeles mõjutab ka kontakti ulatuse ja sageduse muutus. Ajutine või pikemaajaline ühe keelega kontakti suurenemine või vähenemine on kakskeelsetes peredes tavapärane ja tuleneb lastehoiu või koolis käimise algusest ning perekondlikest sündmustest. De Houwer (2020) on analüüsinud kakskeelsete laste keelekasutuse kohta käivaid varasemaid uuringuid, kus on vaadatud kakskeelses kodus kasvavate ükskeelsete laste hulka. Kaheksa erineva uuringu tulemus näitab, et üks neljandik kakskeelses kodus kasvanud lastest ei kõnele ise kõiki kodus räägitavaid keeli.

De Houwer (2011, 2013) on rõhutanud, et lasteaija- ja koolikeskkond peaks varajaste suksessiivsete kakskeelsete laste puhul pöörama tähelepanu sellele, et nad kuuleksid keelt mitmes erinevas keelelises keskkonnas ja mitte ainult õpetajalt klassiruumis. Kui lastel on koolis või lasteaias sõpru, kellega nad saavad suhelda oma esimeses keeles, siis on neil väiksem kommunikatiivne vajadus uut ehk teist keelt kõnelda. Sõbrustamine teist keelt kõnelevate lastega parandab nende laste K2 arengut. Väljaspool kooli oleva teise keele keskkonna rikkust, mida võib pidada ka sisendi kvaliteeti tõstvaks teguriks ja mille puhul peeti silmas lugemise sagedust ja mitmekesisust, meediakasutust, organiseeritud tegevust nagu huviringid ning K2 keeles sõpradega mängimist, on seostatud ka parema teise keele oskusega (Paradis jt 2020, Paradis, Jia 2016).

Seega saab laste keelelise kasvukeskkonna ja eesti keele oskuse analüüsi juurde asumiseks olemasolevaid uuringuid taustaks seades püstitada järgmised uurimisküsimused.

1. Milline on Eesti mitmekeelses klassis õppivate laste kodune keeleline kasvukeskkond ehk mis keeli lapsega kõneletakse ja mis keeli räägivad lapsed ise kodus?

2. Mis vanusest alates on lastel kokkupuude eesti keelega?
  3. Milline on seos eestikeelse sisendi saamise kestuse ja laste hinnangulise eesti keele oskuse vahel?
  4. Missuguseks hindavad õpetajad vaadeldud laste eesti keele oskust?
- Tulemused peaksid pakkuma olukorra kirjelduse ja lähteandmed ning uurimis-  
metoodika täiendamise võimalused järgnevateks uuringuteks mitmekeelses klassis  
õppivate laste keeleoskuse kohta.

### 3. Valim ja andmete kogumise meetod

Valimisse kuulusid 2020/2021. õppeaastal Haridus- ja Teadusministeeriumi pilootprojektis “Professionaalne eestikeelne õpetaja põhikoolis” alustanud esimese klassi õpilased.<sup>1</sup> Kokku oli valimis 20 täiskooresseisus klassikomplekti 14 eri koolist (kaheksa Ida-Virumaal, üks Tartus, kaks Tallinnas ja kolm Harjumaal). Projektis osalevad eestikeelsed õpetajad täitsid õppeaasta alguses küsimustiku, mille esimeses osas kirjeldasid lapse kodust keelelist kasvukeskkonda, kasutades vanematelt vestlustel või kirja teel saadud andmeid, nt vanemate ja laste kodune keel, kontakti algus eesti keelega, kontakt võõrkeeltega ja see, kust laps saab eestikeelset sisendit jms. Küsimustiku teine osa toetus keeleoskuse kaudse hindamise meetodile (vt nt Hansen jt 2019), mille keskmes on vaatlus. St õpetaja ülesanne oli vaatlusjuhise järgi hinnata laste keelelisi oskusi. Hindamisele eelnes infotund, kus õpetajatele tutvustati üksikasjalikult küsimustikku ning kus oli võimalik täpsustavaid küsimusi esitada. Õpetajail soovitati hinnata lapsi ühekaupa, nt varuda üks päev ühe lapse vaatlemiseks ja tema keeleoskuse hindamiseks. Keeleoskust hinnati kolmeastmelise hindamisskaalaga: mingi oskus on kas puudu, kujunemisel või omandatud. Puuduvaks märkis õpetaja oskuse siis, kui tal vastava oskuse kohta tõendust ei olnud ja kui ta ka suunavate küsimustega vastava oskuse kohta infot ei saanud; kujunemisel oskust iseloomustas olukord, kus laps vastavat kategooriat või suhtluseesmärgi täitmist või vormi küll kasutas, kuid vahendite valik (nt vormid või sõnad) oli piiratud ja/või ta tegi rohkelt vigu; omandatud oskust iseloomustas olukord, kus laps võis küll väiksemaid vigu teha, kuid suutis vastava kategooria keelevahenditega vajalikku suhtluseesmärki täita või vormi kasutada.

Küsimused, millele õpetajad vastama pidid, moodustasid neli põhiplokki: üldine suhtlusoskus, kirjeldamisoskus, eri pragmaatilist tüüpi lausungite kasutamise oskus ning eri tähenduskategooriate väljendamise oskus. Üldise suhtlemisoskuse ja suulise kõne hindamine oli jagatud kolme ossa. Kõigepealt puudutasid küsimused räägitu mõistmist ja kõnelemist. Õpetajal tuli nende laste puhul, kes ise veel ei rääkinud, hinnata nende eestikeelse kõne mõistmist väidetega “saab küsimusest või korraldusest aru ainult siis, kui see on öeldud väga aeglaselt ja selgelt” või “saab korraldustest ja küsimustest aru, nt suudab järgida lühikesi ja lihtsaid näpunäiteid”. Õpetajail tuli hinnata kõikide laste, ka nende, kes juba ise eesti keelt räägivad, oskust korrata väljendeid, tulla toime igapäevasuhtluses, moodustada ise (spontaanselt) lauseid, nt otsustada, kas laps “oskab moodustada ise piiratud hulgast sõnadest lihtsamaid lauseid”. Õpetajad pidid andma ka üldisema hinnangu sellele, kas õpilane oskab eesti keelt piisavalt, et tulla toime igapäevasuhtluses. Hinnates eri pragmaatilist

<sup>1</sup> Projekti sisuks on kvaliteetse keeleõppe tagamine ja erinevate keeleõppemudelite piloteerimine. Projektis osalevates klassides on ühes klassis vähemalt kümme muu kodukeelega last ning nendesse klassidesse võimaldatakse tööle võtta eestikeelne lisaõpetaja. Lisa- ehk projektiõpetajail on üldjuhul klassiõpetaja haridus (enamasti omandatud, mõnel on õpingud veel pooleli).

tüüpi lausungite kasutamise oskust, pidid õpetajad otsustama, kas laps oskab (spontaanselt) väljendada lihtsate lausetega soovi, küsimust, väidet (nt *keegi teeb midagi* või *keegi on mingisugune* vms) ning kasutada viisakusväljendeid. Seejärel tuli õpetajal hinnata lapse oskust kirjeldada ennast ja peret, millegi välimust, oma vahetut kogemust, pildil olevat (sh detaile). Kirjeldusoskuses tuli õpetajail hinnata ka seda, kas laps oskab jutustada lihtsamaid (vähemalt kahest lausest koosnevaid) lugusid. Eri tüüpi tähenduskategooriate (nt koht, aeg ja viis) kohta oli õpetajaile ette antud näitevormid ja -sõnad ning omandatuks võis õpetaja hinnata näiteks ajakategooria siis, kui laps oskas seda väljendada nii eri ajavormide (oleviku ja mineviku) kui ka ajasõnade abil, kuid kui laps oskas näiteks kasutada ainult ajasõnu, aga mitte ajavorme, tuli märkida, et oskus on kujunemas.

Projektis osalenud 19 õpetajat täitis 2020. aasta sügisel küsitluslehe kokku 423 esimeses või teises klassis käiva lapse kohta. Laste vanus jäi 6 ja 9 eluaasta vahele: 20 last olid vaatlushetkel veel 6-aastased, kõige rohkem oli 7-aastaseid lapsi (284), 8-aastaseid oli kokku 118 ning üks laps oli ka juba 9-aastane. Poisse oli valimis 52%, tüdrukuid 48%.

39 lapse küsitluslehele oli õpetaja märkinud, et lapsel on keelelise arenguga seotud erivajadus. Eesti keelt kõnelevate seas oli neid üheksa (9% kõikidest ainult eesti keelt kõnelevatest lastest), vene keelt kõnelevatest lastest 18 (6%), eesti ja vene keelt kõnelevatest oli kõige suurem osakaal (kaheksa last ehk 20%). Lisaks oli erivajadus märgitud kahel eesti-inglise kakskeelsel, ühel eesti-soome kakskeelsel ja ühel aserbaidžaani keelt kõneleval lapsel.

Laste keelelise kasvukeskkonna põhjal eristus valimis kolm suuremat gruppi: kodus eesti keelt kõnelevad lapsed (kasutatud järgnevas analüüsis võrdlusgrupina), kodus vene keelt kõnelevad lapsed ja kodus eesti ning vene keelt kõnelevad lapsed. Analüüs on edaspidi esitatud nende gruppide kaupa ning esmalt vaadeldakse laste kodust keelelist kasvukeskkonda ning seejärel antakse ülevaade laste keelelistest oskustest. Artiklis proovitakse leida pilootprojektist saadud andmete põhjal mõningaid võimalikke seoseid eesti keele sisendi ja laste keeleoskuse vahel.

## **4. Laste keelelisest kasvukeskkonnast**

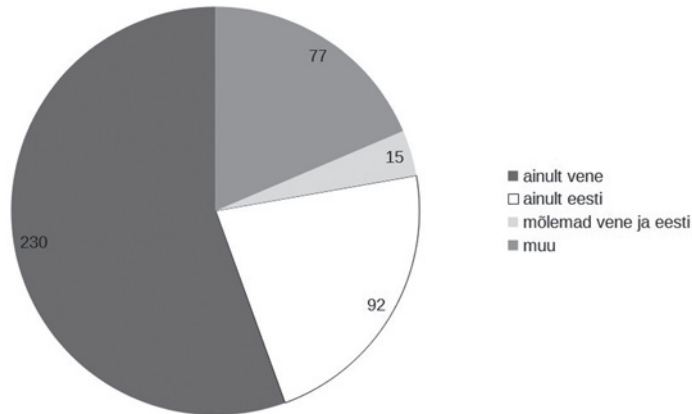
Laste keelekeskkonna kohta koguti kolme tüüpi andmeid: kodune keelekeskkond, eestikeelne sisend ja lapse kokkupuude teiste keeltega.

### **4.1. Laste kodune keelekeskkond**

Andmed, mis keeli lastega vanemad räägivad ja mis keeli lapsed ise kodus räägivad, olid olemas 414 lapse kohta. Kodusid, kus mõlemad vanemad rääkisid lapsega ainult vene keeles, oli valimis 230 ehk üle poole. Ainult eestikeelseid kodusid oli 92 ehk peaaegu üks neljandik. Kodusid, kus mõlemad vanemad rääkisid lapsega eesti ja vene keeles, oli kokku 15 (vt joonis 1).

Ülejäänud kodudes oli keelekeskkonna pilt palju kirjum. Peale eesti ja vene oli veel 17 keelt, mida lapsega räägib peres vähemalt üks vanematest. Kõige sagedamini oli selliseks keeleks inglise (14 peret), sageduselt järgnesid ukraina (7), aserbaidžaani

(4), poola (2), urdu (2), joruba (2), soome (2), araabia (1), armeenia (1), bulgaaria (1), hispaania (1), hollandi (1), läti (1), saksa (1) tatari (1), türgi (1) ja ungari (1). 28 peres oli kasutuses mõni kolmas keel kas siis eesti ja/või vene keelele lisaks või kasutatigi ainult seda kolmandat keelt (näiteks poola).



**Joonis 1.** Laste jaotumine kodus räägitavate keelte põhjal

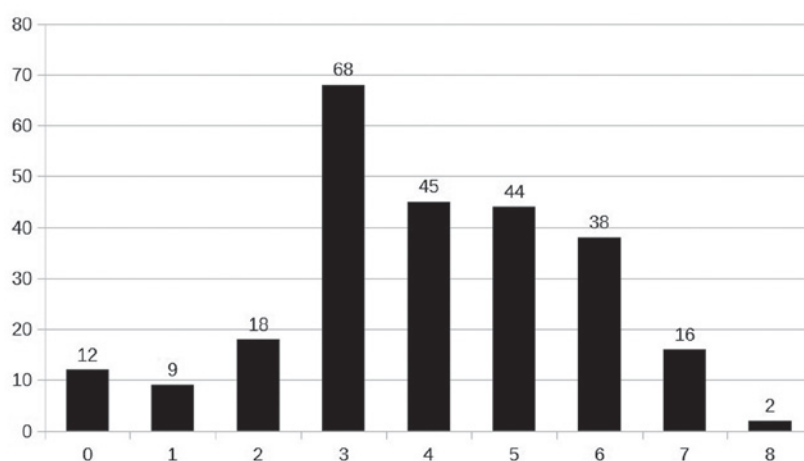
Küsimustikus uuriti ka, mis keeles laps ise kodus räägib. 259 last rääkis kodus ainult vene keelt, 93 last ainult eesti keelt ja 40 last kõneles kodus ise nii eesti kui ka vene keeles. Andmetest nähtub, et oli lapsi, kes rääkisid kodus ainult mõnd kolmandat keelt. Neid lapsi oli kogu valimis siiski ainult viis ning nad rääkisid kodus aserbaidžaaani, poola, inglise ja urdu keeles. Lisaks olid mainitud järgmised laste räägitavate keelte kombinatsioonid: vene-ukraina, vene-tatari, vene-armeenia, eesti-inglise (5 last), eesti-türgi, eesti-aserbaidžaaani, eesti-bulgaaria, eesti-soome, eesti-inglise-vene, eesti-ungari-inglise, eesti-inglise-hollandi, eesti-inglise-araabia.

Võrreldes vanemate poolt kodus kasutatavaid keeli laste enda kasutatavate keeltega, selgus, et mitte kõik lapsed ei kõnele kodus kõikides nendes keeltes, milles vanemad nendega suhtlevad. Kakskeelses kodus kasvanud ükskeelne laps on üsna tavapärane nähtus. Analüüsisides kakskeelsete laste keelekasutuse kohta käivaid varasemaid uuringuid, on De Houwer (2020) leidnud, et üks neljandik kakskeelsena kasvatatud lastest ei kõnele kõiki kodus kasutuses olnud keeli. Siinses uurimuses kodus rohkem kui ühte keelt kuulnud lastest 42% ei kõnele ühte või mitut keelt, milles vanemad tema poole pöörduvad.

Seega võib öelda, et üldiselt rääkis peaaegu neljandik vanematest lastega ainult eesti keeles (eestikeelne kontrollgrupp), veidi üle poolte ainult vene keeles ja natuke vähem kui neljandiku puhul oli tegemist mõne muu keele või keelekombinatsiooniga. Umbes kaheksandik lastest kasutas kodus nii eesti kui ka vene keelt ja ülejäänud kas mõnda kolmandat keelt või oli kodus kasutuses keelekombinatsioon, mis sisaldas ühe keelena kas eesti või vene keelt. Lapsi, kes ei rääkinud ei vene ega eesti keelt, oli valimis viis.

## 4.2. Eestikeelse sisendi algus ja eesti keelega kokku puutumise kohad

Eestikeelse sisendi saamise kohta küsiti vanematelt selle sisendi ehk keelega kokkupuute algust.<sup>2</sup> Info selle kohta, mis vanusest alates on lapsel olnud (regulaarne) kokkupuude eesti keelega, oli olemas 397 lapse kohta. Nendest peredest, kus laps kodus ise eesti keeles ei räägi, vastati ainult 12 juhul, et laps on eesti keelega kokku puutunud sünnist alates. Üldiselt on näha, et kodus eesti keelt mitte kasutavate perede lapsed hakkavad eesti keelega kokku puutuma pigem alates kolmandast eluaastast, ilmselt tekib kokkupuude eesti keelega vene- ja muukeelsetest kodudest pärit lastel lasteaia (vt joonis 2). Vene-eesti kakskeelsetest peredest pärit lapsed hakkavad eesti keelega kokku puutuma valdavalt alates sünnist (60%) ja pea kõik ülejäänud selle rühma lapsed enne kolmandat eluaastat. Vaid kaks vene-eesti kakskeelset last hakkasid eesti keelega kokku puutuma pärast kolmandat eluaastat. Samas, eesti keelt ja mõnda kolmandat keelt kõnelejad lapsed hakkasid peaaegu kõik, välja arvatud üks, eesti keelega kokku puutuma sünnist alates. Kodus vene keelt kõnelevate laste kokkupuude eesti keelega toimub selgelt hiljem ja vaid 43% hakkab eesti keelega kokku puutuma esimese kolme eluaasta jooksul või alates kolmandast eluaastast.



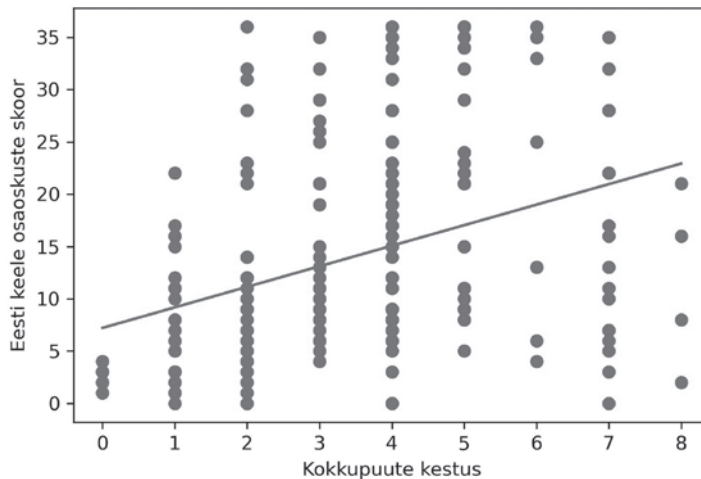
**Joonis 2.** Muukeelsete laste eesti keelega kokkupuute algus. Laste vanus horisontaalteljel ja hulk absoluutarvudes vertikaalteljel

Uurimaks keelega kokkupuute kestuse mõju kodus vene keelt kõnelevate laste keeleoskusele kooli alguseks, viidi läbi lineaarne regressioon (vt joonis 3).<sup>3</sup> Eesti keele osaoskuste ja eesti keelega kokkupuute alguse vahelise seose analüüsimiseks oli vaja luua indeks. Iga õpetajate hinnangul omandatud suhtlemisoskus andis kaks, iga kujunemisel märgitud suhtlemisoskus andis ühe punkti. Puuduvana märgitud suhtlemisoskuse eest punkte ei saanud. Kokku hindasid õpetajad 18 eri suhtlemisoskuse komponenti ehk kokku oli võimalik saada 36 punkti. Analüüsist nähtub, et keelega kokkupuute kestuse ja eesti keele osaoskuste skoori vahel on statistiliselt

<sup>2</sup> Sisendi tüübi kohta infot ei kogutud, sest see eeldanuks tasandi võrra detailsemaid andmeid, nt mitte pelgalt lasteaia tüübi, vaid ka lasteaiaõpetajate räägitava keele, rühmaliikmete keele ja muul viisil sisendit saanud laste keelelise sisendi hulga ja laadi hindamist vanemate poolt.

<sup>3</sup> Lineaarse regressiooni ja Mann Whitney U testi kasutatavasse analüüsisdesse on kaasatud ainult need lapsed, kelle puhul õpetaja oli hinnanud kõiki küsimustiku suhtlemisoskuse osas olnud oskusi.

oluline seos ( $p < 0,001$ ), kuid see kirjeldab vaid väikest osa laste eesti keele oskuste erinevusest. Iga joonisel 3 olev täpp esindab õpilas(t)e skoori. Kuigi üldine trend on, et mida pikem on kokkupuude eesti keelega, seda parem on keele oskus kooli minnes, siis samuti on näha, et laste keeleoskus on väga varieeruv ( $r^2 = 0,13$ ) ja keeleoskus sõltub ka teistest teguritest, mida pilootprojektis ei vaadeldud.



**Joonis 3.** Eesti keele osaoskuste skoori ja keelega kokkupuute kestuse vaheline regressioonanalüüs

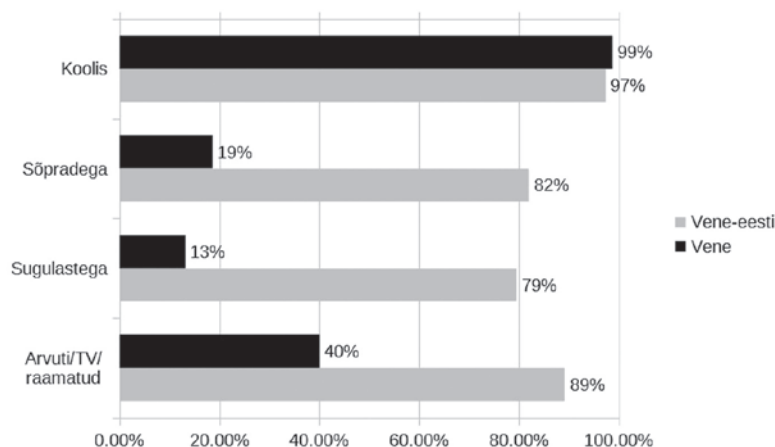
Vaadates näiteks neli aastat eesti keelega kokku puutunud lapsi, selgub, et on nii neid õpilasi, kes kooli minnes ei oska eesti keelt üldse, kui ka neid, kes oskavad seda väga hästi. Sama kehtib üldiselt kõikide vanusegruppide kohta, kuid on näha tendentsi, et hiljem eesti keelega kokku puutuma hakanud laste suhtlemisoskus eesti keeles on kooli minnes vähem arenenum kui neil, kes eestikeelset sisendit varem hakkasid saama. Joonisel 3 on näha neli last, kelle eesti keelega kokkupuute kestuseks on olnud kaheksa aastat, kuid kelle keeleoskus on vähene. Nende puhul võib oletada, et õpetaja või lapsevanem pidas keelega kokkupuuteks ka mitteregulaarset kontakti või polnud kontakt piisava sisendi hulga ja kvaliteediga (ühel juhul viitas sellele lapsevanema mäрге, et kokkupuude toimub kaupluses).

Selles, kus valimis olnud lapsed eesti keelega kokku puutuvad, on rühmade vahel suured erinevused. Eesti ja muud keelt kõnelevad lapsed puutuvad eesti keelega kokku laialdaselt. Vaid ühe lapse puhul oli märgitud, et ta puutub eesti keelega kokku sõpradega mängides ja TV/arvuti/raamatute kaudu. Kui võrrelda kodus ainult vene keelt kõneleva ja kodus nii eesti kui ka vene keelt kõneleva grupi kokkupuudet eesti keelega (vt joonis 4), siis mõlemad grupid puutuvad eesti keelega võrdselt kokku koolis.<sup>4</sup> Samas, koguni 41%-l vene keelt kõnelevatest lastest oli kool ainsaks eesti keele sisendi saamise kohaks. Kui mõlemad rühmad puutusid eesti keelega kokku koolis, siis kakskeelsetel vene-eesti lastel oli rohkem kokkupuutekanaleid. Telerist, arvutist ja raamatutest saab eestikeelset sisu alla poole venekeelsetest lastest, samal ajal kui suurem osa vene-eesti kakskeelsetest lastest tarbib eestikeelset meediat või loeb eestikeelseid raamatuid. Vene-eesti kodukeelega lastest on 79%-l kokkupuude eesti keelega üsna ootuspäraselt ka sugulaste kaudu,

82 <sup>4</sup> Nelja lapse puhul oli märgitud, et neil puudub kokkupuude eesti keelega, kuid see võis pigem olla vanematepoolne näpuviga, sest kuna kõikides klassides on eestikeelne õpetaja, siis on neil lastel ka kokkupuude eesti keelega koolis olemas.



venekeelsetest lastest on selliseid kontakte ainult kaheksandikul. Vaid viiendikul kodus vene keelt kõnelevatest lastest on kokkupuude eesti keelega ka sõpradega suheldes. Vene-eesti kodukeelega grupis on selliseid lapsi aga pea neli korda rohkem ehk 82% (vt joonis 4).



**Joonis 4.** Kodus vene või vene ja eesti keelt kõnelevate laste kokkupuude eesti keelega

Vene kodukeelega laste puhul analüüsiti ka seda, kuidas mõjub eri kohast saadud sisend keeleoskusele. Uuringus küsiti, kas laps saab eestikeelset sisendit sõpradelt, õdedelt-vendadelt/vanavanematelt/sugulastelt ning TV/arvuti/raamatute kaudu. Andmete analüüsiks kasutati Mann-Whitney U testi, sest jaotus oli mitteparameetiline. Statistiline analüüs näitas, et lapsed, kes mängisid eestikeelsete sõpradega ja kellel oli kokkupuude eesti keelega TV/arvuti/raamatute kaudu, oskasid eesti keelt paremini ning need näitajad olid ka statistiliselt olulised ( $p < 0,005$ ). Sõprade kaudu eesti keelega kokku puutunud vene keelt kõnelevate laste mediaanskoor oli 22,5 punkti ning neil, kes sõprade kaudu eesti keelega kokku ei puutunud, 11 punkti. TV/arvuti/raamatute kaudu kokkupuute puhul oli vahe väiksem, vastavalt 14 ja 11 punkti. Seevastu ei olnud statistiliselt oluline kokkupuude keelega õdede-vendade/vanavanemate/sugulaste kaudu ( $p = 0,3$ ).

### 4.3. Kokkupuude teiste keeltega

Teiste keeltega kokkupuute all mõeldi olukorda, kus laps kuuleb mõnd teist keelt mitte juhuslikult, vaid teatava regulaarsusega, st arvesse ei läinud keeled, millega kokkupuude oli nt ühekordne selles keeles multifilmi vaatamine.

Kõikidest küsitluses osalenud lastest (välja arvatud need, kes rääkisid juba ise kodus inglise keelt) on 169 lapsel (41% vastanutest) üsna ootuspäraselt kokkupuude inglise keelega. Lisaks toodi välja veel soome (6 last), ukraina (3) itaalia (2), hispaania (2), bulgaaria (1), saksa (1), joruba (1), poola (1), norra (1) keel. Nii vene-eesti kakskeelsed kui ka eestikeelsed lapsed puutusid kõige rohkem kokku inglise keelega (76–80%). Vene laste kokkupuude inglise keelega oli väiksem (58%). Ülejäänud rühmade puhul ei ole näha, et mõni rühm puutuks inglise keelega kokku teistest

enam. Kodus ainult eesti keelt kõnelevate laste puhul mainiti 42 korral kokkupuutekeelena vene keelt (45% eestikeelsetest vastanutest).

Enamasti oli lastel kokkupuude teiste keeltega kas koolis (76%) või TV/arvuti/raamatute kaudu (56%). Natuke vähem kui viiendikul lastest oli kokkupuude mõne võõrkeelega sõpradega mängides, natuke üle viiendiku lastest õdede-vendade, vanemate või teiste sugulastega koos olles.

Analüüsimaiks teiste keeltega kokkupuute mõju eesti keele oskusele kasutati samuti Mann-Whitney U testi. Analüüsist jäeti välja kodus ainult eesti keelt kõnelevad lapsed. Võõrkeeltega kokkupuutuvate laste eesti keele oskuse mediaanskoor oli natuke kõrgem (16 punkti) kui neil, kellel selline kokkupuude puudus (13 punkti). Seos oli ka statistiliselt oluline ( $p < 0,019$ ).

## 5. Laste eesti keele oskusest

Järgnevalt on laste eesti keele oskuse andmed esitatud viies grupis. Eesti emakeelega lapsed on kaasatud analüüsi võrdluseks ning venekeelse grupi kohta tuleb märkida, et vaatluse all on ainult nende laste eesti keele oskus. Selles grupis on suksessiivsed kakskeelsed lapsed, kelle teise keele omandamine on alles toimumas või isegi alles algamas. Eesti-vene kakskeelse grupi puhul on samuti vaatluse all ainult üks nende kahest kodusest keelest ehk andmeid koguti vaid eesti keele oskuse kohta, kuid nende laste hulgas on simultaanse kakskeelsusega lapsi.

### 5.1. Eestikeelne grupp

Eestikeelsete laste andmeid on järgnevalt kasutatud võrdlusgrupina eelkõige selleks, et otsustada, kas eesti keelt teise keelena rääkivate laste mõne keelelise oskuse saajaprotsendiline tulemus on alati ootuspärane või mitte. Teisisõnu on eesmärk teha kindlaks, mis on need keelelised oskused, mis ei ole ka eesti keelt esimese keelena kõnelevatel lastel täies ulatuses omandatud.

Peaaegu kõik eestikeelsed lapsed olid omandanud suurema osa vaadeldud oskustest. Kõige rohkem valmistas lastele probleeme lihtsamate lugude jutustamine. Jutustamisoskuse oli omandanud 3/4 lastest, kujunemisel oli see oskus 15% lastest ja ülejäänud u 10% lastest õpetaja hinnangul jutustada ei osanud. Jutustamisoskus on kõrgema taseme oskus, mis ongi eesti lastel selles vanuses alles kujunemisjärgus (vt Kütt 2018).

Aja väljendamise puhul tuli õpetajail hinnata, kas laps oskab väljendada olevikule lisaks mõnd teist aega (nt minevikku) kas siis ajavormide või ajasõnadega. Umbes 3/4 lastest oskas aega väljendada, ülejäänutel lastel oli see oskus õpetajate hinnangul kujunemisel. Vastavalt Parmil (2013) tulemustele toimub eesti keeles ajakategooria omandamine aktiivselt 4.–7. eluaastal ehk osal 7-aastastest lastest võibki ajakategooria olla veel kujunemisjärgus ja seega on tulemus ootuspärane.

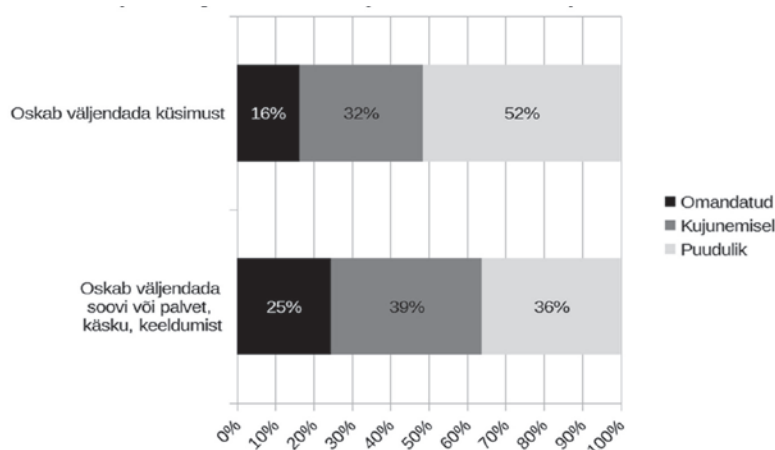
Veel valmistas lastele mõningaid raskusi tähenduskategooriatest viisi kirjeldamine (kasutades tegevuse viisi väljendavaid määrsõnu, nagu *ilusti*, *kiiresti* jms) ning pildi järgi isikute, kohtade, olukordade, olendite, esemete ja silmatorkavamate detailide kirjeldamine (selle oskuse hindamiseks võisid õpetajad kasutada mõnd

sellist pilti, kus on nii olendeid, esemeid kui ka tausta, mida laps saaks kirjeldada). Need oskused oli omandanud ligikaudu 80% eestikeelsetest lastest, ülejäänutel oli see kujunemisel. Väiksemale osale lastest (u 13%) valmistas raskusi ka inimese, looma, eseme välimuse kirjeldamine lihtsate lausetega ning piiratud hulgest sõnadest lihtsamate lausete moodustamine (nendest 4–5% kohta oli märgitud, et tegemist on keelelise erivajadusega lapsega).

## 5.2. Venekeelne grupp

Vaadeldes laste üldisele suhtlusoskusele antud hinnanguid, nähtub, et natuke vähem kui pooled kodus vene keelt kõnelevatest lastest ei räägi eesti keeles ja saavad öeldust aru ainult siis, kui see on öeldud väga aeglaselt ja selgelt. Sama palju on õpetajate hinnangul neid, kes saavad korraldustest ja küsimustest üldiselt aru. Veidi alla poolte venekeelsetest lastest oskas ka viisakusväljendeid ja 47%-l lastest oli see oskus kujunemisel. Lisaks saavad paljud kodus vene keelt kõnelevatest lastest hakkama lihtsamate väljendite või sõnade kordamisega (38% omandatud, 56% lastest kujunemisel).

Ülejäänud oskused olid omandatud vähem kui kolmandikul kodus vene keelt kõnelevatest lastest. Veerandi laste puhul oli märgitud, et nad mõistavad lühikest ja lihtsat seotud juttu ning üle kolmandiku puhul oli see oskus kujunemisel.

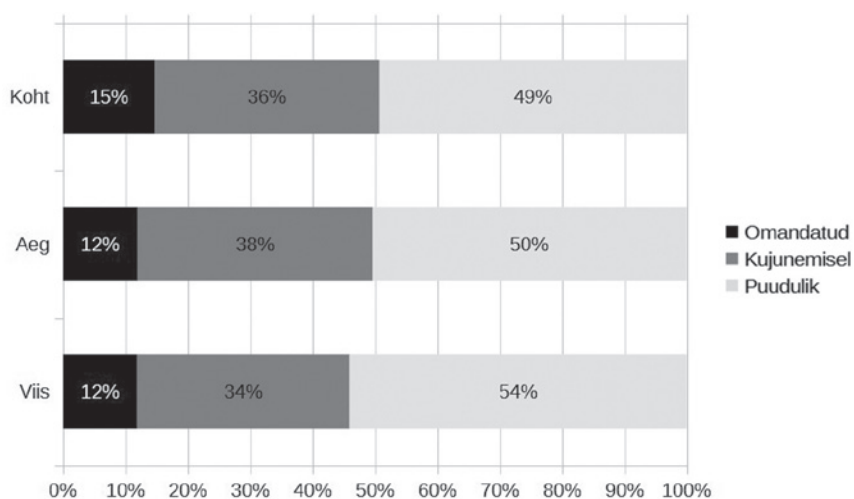


**Joonis 5.** Venekeelsete laste oskus kasutada eri suhtluseesmärgi täitvaid lauseingeid

Lihtsamaid (st vähemalt kahesõnalisi) lauseid oskab moodustada 15% lastest, rohkem on neid, kel see oskus on kujunemisel, kuid pea pooled lapsed ise lauseid moodustada ei oska. Eri pragmaatilist tüüpi lausetest paistavad käsud-keelud olema kõige lihtsamad. Veerand lastest oskab väljendada lihtsal viisil soovi, palvet, käsku, keeldumist ja 39%-l lastest on need oskused omandamisel (vt joonis 5). Viiesik lastest oskab väljendada lihtsate lausetega väidet (väiteks loeti pragmaatiliselt markeerimata kõneakt ehk lapse oskus lihtsalt midagi kellegi/millegi kohta öelda), 33%-l on see oskus kujunemisel, aga pea pooltel see oskus puudub.

Küsimus on tulemuste põhjal eri pragmaatilist tüüpi lausungite hulgas kõige keerulisem (vt joonis 5). Seega paistab, et sarnaselt esimese keelega (vt nt Argus 2021) omandatakse ka teises keeles soovid, käsud, keelud võrreldes küsimustega suhteliselt vara.

Tähendus kategooriatest on kõige lihtsam oskus väljendada kohta (arvesse läks nii oskus kasutada kohaadverbe kui ka kohakäändevorme) ja veidi raskem on aja ja viisi väljendamine (vt joonis 6). Kõikide tähendus kategooriate puhul torkab silma, et küllalt palju on neid lapsi, kel on see oskus kujunemisel ehk mõni koha, aja või viisi väljendamise vahend on küll olemas, kuid vastavate keelevahendite valik on väga piiratud; samas umbes pooled lapsed ei oska neid tähendus kategooriad väljendada. Tulemused suhestuvad eestikeelse nn kontrollgrupi tulemustega: ka eesti keelt kõnelevatel lastel oli kõige kergem väljendada kohta (mis oli kõigil lastel omandatud), kuid mõnevõrra raskem väljendada viisi ja aega.



**Joonis 6.** Venekeelsete laste oskus väljendada kohta, aega ja viisi

Kirjeldamis oskustest on mõnevõrra paremini omandatud oskus kirjeldada ennast ja oma peret (u kaheksandik lastest oskab seda ning 36%-l on see oskus kujunemisel ja pooltel puudub). Natuke rohkem kui kümnendik oskab kirjeldada oma vahetut kogemust (näiteks seda, *mis juhtus*) ja 31%-l lastest on see oskus kujunemisel. Suuremaid raskusi valmistab selle grupi lastele pildi järgi isikute, kohtade, olukordade, olendite, esemete ja silmatorkavamate detailide kirjeldamine: ainult 6%-l lastest oli see oskus omandatud. Kõige raskem oli aga lihtsamate lugude jutustamine, mille oli omandanud ainult 5% lastest (kujunemisel oli see oskus 18%-l lastest). Kuna jutustada oskas u  $\frac{3}{4}$  eestikeelse kontrollgrupi lastest, ei saagi vene emakeelega lastelt selle oskuse 100-protsendilist oskust eeldada.

Kõige üldisemalt hindasid õpetajad seda, kas laps saab nende arvates igapäevastes suhtlusolukordades eesti keeles hakkama. Õpetajate hinnangul on ainult kaheksandik neid lapsi, kes tulevad toime eestikeelses igapäevasuhtluses, umbes viiendikul ehk 19%-l on see kujunemisel.

### 5.3. Vene-eesti kakskeelne grupp

Vaadeldes laste üldist suhtlemisoskust ja suulist kõnet, on näha, et vene-eesti kakskeelsete laste grupis oli paaril lapsel eesti keeles rääkimisoskus veel kujunemisel (12%) ja nad said öeldust aru vaid siis, kui see on öeldud väga aeglaselt ja selgelt. Õpetajate hinnangul leidis siiski paar last (5%), kes ei räägi eesti keelt, kuid saavad öeldust aru, ning väikesel osal lastest oli see oskus kujunemisel (10%). Üle poolte lastest oskab moodustada lihtsamaid lauseid (60%). Ligikaudu pooled lastest oskavad aga eesti keelt piisavalt, et tulla toime igapäevasuhtluses ja kirjeldada oma vahetut kogemust. Vastavalt 32%-l ja 37%-l lastest on need oskused veel kujunemisel.

Suurem osa (90%) vene-eesti kakskeelsetest lastest saab hakkama viisakusväljenditega, kordab järele lihtsamaid ja lühemaid sõnu (88%) ning mõistab lühikest juttu (78%).

Eri pragmaatilist tüüpi lausungite kasutamise oskuses on näha, et ka kakskeelsete laste jaoks on kõige raskem küsimuste kasutamine: 79% lastest oskab väljendada lihtsamate lausetega palvet, soovi, käsku või keeldumist ning 78% väljendada lihtsate lausetega väidet, kuid ainult veidi üle poole lastest (60%) oskab kasutada küsimusi.

Ka tähenduskatgoriate väljendamisel on kakskeelsete laste andmed eesti ja vene ükskeelsete lastega sarnased: üle poolte lastest oskab väljendada kohta (62%), vähem, st 42% lastest oskab väljendada viisi (47%-l lastest on see oskus kujunemisel ning 45% selle grupi lastest oskab väljendada aega (35%-l oli see oskus kujunemisel ja 20%-l puudub). Ükskeelsete eestikeelsete laste grupis oli aja ja viisi väljendamise oskus vähemalt kujunemisjärgus kõigil lastel, vene keelt kõnelevatel lastel oli aga umbes pooltel need oskused kas omandatud või kujunemisel. Seega paigutuvad kakskeelsed ka tähenduskatgoriate omandamiselt kahe grupi, eesti ükskeelsete ja vene ükskeelsete laste vahele.

Eesti-vene kakskeelsetel lastel on sarnaselt teiste gruppide lastega kõige kergem kirjeldada ennast ning oma peret (57%-l lastest oli see oskus omandatud). Veidi alla poolte kodus vene ja eesti keelt kõnelevatest lastest oskab kirjeldada inimese, looma või eseme välimust (47%) ja 40%-l lastest on see oskus kujunemisel. 42% lastest oskab pildi järgi kirjeldada isikuid, kohti, olukordi, olendeid, esemeid ja silmatorkavaid detaile (40%-l kujunemisel).

Sarnaselt ükskeelsete eesti lastega paistab lugude jutustamine olema raske ka kakskeelsetele: lihtsamate lugude jutustamisega saab õpetajate hinnangul hakkama 37% eesti-vene kakskeelsetest lastest (45%-l lastest on see oskus kujunemisel). Nii paigutub selle grupi laste jutustamisioskus õpetajate hinnangul eesti ükskeelsete laste ehk kontrollgrupi tulemuste (omandatud 75%-l lastest) ja vene keelt kõnelevate ükskeelsete laste (omandatud 8%-l lastest) vahele.

### 5.4. Eesti keelt ja mõnd kolmandat keelt rääkivad lapsed

Sellesse rühma kuuluvaid lapsi oli valimis kokku ainult 13. Suuremas osas kattuvad selle rühma laste eesti keele oskuse hinnangud kodus ainult eesti keelt kõnelevate laste omadega. Pooled uuritud oskustest (jutu mõistmine, sõnade järelekordamine, lihtsate lausetega soovi, käsu, keelu väljendamine, väite vormistamine,

viisakusväljendite kasutamine ning küsimuse moodustamine, oma pere ning enda kirjeldamine) olid lastel omandatud täielikult või peaaegu täielikult (92%).

84% lastest tuleb õpetajate hinnangul eesti keelega toime igapäevasuhtluses, oskab kirjeldada ennast ja oma peret, oma vahetut kogemust, väljendada kohta ja viisi. 69% kodus eesti keelt ja mõnda kolmandat keelt rääkivatest lastest oskab moodustada lihtsamaid lauseid, kirjeldada isikuid, kohti, olukordi, olendeid, esemeid ja silmatorkavamaid detaile ning jutustada lihtsamaid lugusid.

Tähenduskategooriatest paistab sarnaselt teiste gruppidega olema kõige keerulisem aja väljendamine, seda oskab siinses grupist u 70% lapsi ning see tulemus jääb veidi alla eesti ükskeelsete laste tulemusele.

## 5.5. Muud keelekooslused

Rühm, kus lastega räägiti kodus muid keeli kui eesti, eesti ja vene või ainult vene keelt, oli samuti väike ja koosnes kaheksast lapsest. Rühma kuulusid lapsed, kes kodus ise eesti keeles ei rääkinud, vaid kasutasid kas vene ja mõnd kolmandat keelt või ainult mõnd kolmandat keelt. Seega ei ole rühm, mille liikmetega eestikeelsel õpetajal suure tõenäosusega ühist keelt ei ole, kuigi suur. Neli sellesse rühma kuulunud last ei rääkinud ise eesti keeles ja kolm last küll ei rääkinud, kuid said eestikeelsest kõnest aru. Neli last olid võimelised kordama lihtsamaid sõnu ja väljendeid ning kasutama viisakusväljendeid. Kaks last oskab keelt piisavalt, et tulla toime igapäevasuhtluses.

Sarnaselt venekeelsete ja eesti-vene kakskeelsetega valmistas ka selle rühma lastele pragmaatilist tüüpi lausungite seast kõige rohkem raskusi küsimuse moodustamine. Seda oskas kaks last, samal ajal kui küsimuste moodustamise ja väite väljandamisega sai hakkama kolm last. Täheenduskategooriate väljendamise osas sarnanevad selle rühma laste tulemused venekeelsete lastega. Kohta ja aega oskab väljendada üks laps, kuid viisi ei osanud väljendada ükski laps.

Sellesse rühma kuuluvatest lastest oskasid kirjeldada nii ennast ja oma peret, inimese, looma või eseme välimust, isikuid, kohti, olukordi, olendeid, esemeid ja silmatorkavamaid detaile ning oma kogemust üks laps. Ka lihtsamaid lugusid oskas jutustada üks laps. Seega tuleb arvestada grupi väiksusega ning üldistustesse suhtuda ettevaatlikult.

## 6. Arutlus ja kokkuvõte

Kokku vaadeldud 423 mitmekeelses klassis õppivat last jaotus keelelist kasvukeskkonda ehk nende poolt kodus räägitavat keelt aluseks võttes kolme suuremasse gruppi: kodus eesti keelt kõnelevad lapsed, vene keelt kõnelevad lapsed ja eesti ning vene keelt kõnelevad lapsed.

Venekeelsete perede lapsed hakkavad eesti keelega kokku puutuma enamasti alates kolmandast eluaastast ehk lasteaias. Vaatlushetkel puutusid nende perede lapsed eesti keelega kokku peamiselt koolis, vaid 19%-l neist lastest oli kokkupuude eesti keelega ka sõpradega suheldes. Venekeelsetest lastest saab telerist, arvutist ja raamatutest eestikeelset sisu ainult 40%, samas kui vene-eesti kakskeelsetest

lastest tarbib eestikeelset meediat või loeb eestikeelseid raamatuid enamik, st u 90% lastest. Seega on kool väga suurele osale lastest ainuke ja äärmiselt oluline eestikeelse sisendi saamise koht.

Analüüsist selgub, et vähem aastaid eesti keelega kokku puutunud laste suhtlemisoskus eesti keeles on kooli minnes halvem kui neil, kes on eestikeelset sisendit kauem saanud. See tulemus ühtib Chondrogianni ja Marinise (2011) ning Paradisi ja Jia (2016) leitunga. Samal ajal näitas lineaarne regressioon, et kuigi sihtkeelega kokkupuute kestus mõjutab keeleoskust, siis ei olnud see ainuke ega tõenäoliselt ka kõige olulisem keeleoskust mõjutav tegur ning järgnevates uuringutes tuleks vaadeldavate tegurite ringi laiendada, et saada täielikum pilt mitmekeelsetes klassides õppima asuvate muu kodukeelega laste sihtkeeleoskusele mõju omavatest teguritest. Põhjalikumate andmete saamiseks on vajalik mõni teine andmekogumismeetod, mis avaks võimalikud tegurid täpsemalt, nt intervjuu lapsevanemaga.

Samuti oskavad vene keelt kõnelevatest lastest need, kel on keelega kokkupuude väljaspool kooli sõpradega suheldes ja meediat tarbides, keelt paremini kui need, kellel selline sisend puudub. Koolivälise sisendi tähtsust on rõhutanud ka De Wilde kolleegidega (2020, 2021), Kuppens (2010), Puimège ja Peters (2019) ning Watts-Taffe ja Truscott (2000) ning samale järeldusele võib jõuda ka käesoleva uuringu tulemusi vaadates. Kuigi kõikidel lastel on kontakt eesti keelega koolis, siis väga paljud lapsed ei saa väljaspool kooli eestikeelset sisendit ja vaid viiendikul on sõber, kellega nad eesti keeles suhtlevad. Märkida tuleb, et 20 klassikomplektist ei olnud üheksas klassis ühtegi kodus eesti keelt kõnelevat last ja viies klassis oli alla viie eestikeelse ja/või eesti-vene kakskeelse lapse ehk osa laste võimalused luua sõprussidemeid eesti keelt kõnelevate lastega ja seeläbi parandada oma keeleoskust on piiratud..

Võrreldes eri kodukeelega laste eesti keele oskust, ilmneb ühelt poolt tulemusi, mis on ootuspärased, st kooskõlas esimese keele omandamise andmetega ja siinse uuringu kontrollgrupi ehk ainult eesti keelt kõnelevate laste andmetega või põhjendatavad eri keeleliste oskuste erineva kompleksusega. Teisalt ilmnes ka mõni tulemus, mida olemasolevate andmete põhjal ei ole võimalik seletada ja mis vajaks edasist suurema valimi põhlist uurimist. Tabelis 1 on esitatud peamiste tulemuste võrdlus gruppide kaupa.

Ootuspäraselt oskavad kodus eesti keelt kõnelevad lapsed keelt piisavalt, et tulla toime igapäevasuhtluses. Üllatav on õpetajate hinnang eesti-vene kakskeelsete laste üldisele suhtlusoskusele: ainult poolte laste eestikeelne suhtlusoskus hinnatakse igapäevaste suhtlussituatsioonide jaoks piisavaks, samal ajal kui eesti ja mõnd muud keelt kõnelevate kakskeelsete laste suhtlusoskus on hinnatud omandatuks üle 80%-l lastest. Selline erinevus ja selle võimalikud põhjused vajaksid edaspidistes uuringutes täpsemat tähelepanu.

Eri pragmaatilist tüüpi lausungite kasutusoskus vastab nende omandamise järjekorrale esimeses keeles. Soovid ja palved omandatakse varakult (vt nt Argus 2021) ning kõikides siinses uuringus vaadeldud gruppides on nende lausetüüpide omandatus kõige parem. Küsimuste kasutamise oskus paistab olema kõige vähem omandatud. Gruppide vahel on aga siiski olulisi erinevusi ning kaks laste gruppi, mis põhimõtteliselt võiksid olla võrreldavad (eesti ja vene keelt ning eesti ja mingit muud keelt kodus kõnelevad lapsed), ei ole küsimuste omandamist arvestades sarnased: kui eesti ja mõnd muud keelt kõnelevatest lastest oskab küsimusi kasutada

**Tabel 1.** Eesti keele oskuse kohta saadud peamiste tulemuste võrdlus (oskuse omandanud laste osakaal esitatud ümardatuna protsentides)

Eesti keele oskust iseloomustavad oskused		Kodus eesti keelt kõnelevad lapsed (%)	Kodus eesti ja vene keelt kõnelevad lapsed (%)	Kodus eesti ja mõnd kolmandat keelt kõnelevad lapsed (%)	Kodus vene keelt kõnelevad lapsed (%)
Suuline suhtlusoskus: laps oskab keelt piisavalt, et tulla toime igapäevasuhtluses		100	50	85	15
Eri pragmaatilist tüüpi lausungite kasutusoskus:	käsureaktsioonid	100	80	90	25
	väited	100	80	90	20
	küsimused	100	60	90	15
Oskus kirjeldada enda vahetut kogemust		95	50	80	10
Oskus jutustada lühemat lugu		80	40	70	5
Tähendus-kategoriad:	koht	95	60	85	15
	viis	75	40	85	10
	aeg	80	45	70	10

90% lastest, siis eesti-vene kakskeelsetest ainult 60% lastest. Sarnane suundumus ilmneb oskuses kirjeldada enda vahetut kogemust (ehk siis kasutada minevikuvorme): 80% eesti ja mingit muud keelt kodus kõnelevatest lastest oskab seda, ent eesti-vene kakskeelsetest lastest oskab seda 60%.

Kõige rohkem valmistab eestikeelsetele lastele probleeme lihtsamate lugude jutustamine: selle oskuse oli omandanud 3/4 lastest. Tulemust võib seniste uuringute põhjal pidada ootuspäraseks (vt eesti laste jutustamisoskuse kohta Kütt 2018). See osaoskus jäi teistes gruppides madalamaks. Selline tulemus asetub mitte päris ootuspäraste hulka, sest kakskeelsete laste jutustamisoskuse kohta on saadud küllalt erinevaid tulemusi ning mh on leitud, et sidusa teksti loomise taga võivad olla üldisemad, st mitte nii keelespetsiifilised kognitiivsed võimed, ja kakskeelsete laste jutustamisoskus ei pruugi olla nõrgem ükskeelsete laste omast (vt nt Gagarina jt 2016). Loomulikult tuleb siinsetes tulemustes arvestada sellega, et tegemist on õpetajate (kaudse) hinnanguga laste jutustamisoskusele. Kui kasutada laste jutustamisoskuse hindamiseks vahetut hindamist (nt Gagarina jt kasutatud MAIN-testi), võivad ka tulemused olla erinevad.

Eri tähenduskategoriate väljendamise oskuses on näha vastavate kategooriate omandamise järjekorda esimese keele omandamisel: kõige lihtsam paistab olema koha ning kõige keerulisem aja väljendamine. Ka eestikeelsetest lastest ei ole kõik omandanud aja väljendamist. Ootuspärast on kõige nõrgemate tulemustega need lapsed, kes räägivad kodus ainult vene keelt, nendest oskab aega väljendada ainult pisut üle 10% lapsi. Eesti-vene kakskeelsete laste ja eesti ning mõnd kolmandat keelt omandavate laste rühma võrdlusest on näha, et kuigi tulemuste nn paremusjärjestus on sama (kõige keerulisem paistab olema ajakategooria), siis eesti-vene kakskeelsete rühma laste tulemused jäävad oluliselt maha eesti ja mõnd muud keelt kõnelevate



laste omadest. Kas tegemist võib olla gruppide erinevast suurusest või muudest teguritest tulenevate erisustega, vajab edasist põhjalikumat uurimist.

Seega võib laste eesti keele oskuse kohta öelda kokkuvõtlikult, et kakskeelsete laste, kes räägivad kodus eesti keele kõrval kas vene või muud keelt, tulemused on nõrgemad kui ükskeelsete eestikeelsete laste omad ja tugevamad kui kodus ainult vene keelt rääkivate laste tulemused.

Mitmekeelsetes klassides õppivate vene kodukeelega laste n-ö stardipositsioon eesti keeles on kooli alguses ootuspäraselt märgatavalt nõrgem kui eesti kodukeelega lastel ning kakskeelsete laste stardipositsioon mõnevõrra kehvem kui eesti ükskeelsetel, kuid ootuspäraselt parem kui vene kodukeelega lastel. Mitte ootuspärasel tulemused saadi aga eesti ja vene keelt ning eesti ja mõnd kolmandat keelt kõnelevate kakskeelsete laste rühmade võrdlemisel. Eesti ja mõnd kolmandat keelt kõnelevate laste tulemused olid kõikides kategooriates paremad kui eesti ja vene keelt kõnelevatel lastel, kuid samas tuleb meeles pidada, et eesti ja kolmandat keelt kõnelevaid lapsi oli valimis vähe. Vaadeldes eri tüüpi keelelisi oskusi, on näha, et enamasti on kõikidel rühmadel paremini omandatud need oskused, mis on lihtsamad ka eesti keelt esimese keelena omandavate laste jaoks ehk mis ilmuvad eesti keelt esimese keelena omandades varem.

Saadud andmed Eesti koolide mitmekeelsetes klassides õppivate laste keelelise kasvukeskkonna ja eesti keele oskuse kohta annavad küll mõningase ülevaate sellest, mis keeli lastega kodus räägitakse ja mis keeltega nad kokku puutuvad ning milline on nende eesti keele oskus, kuid need andmed on alles esmasel ega näita laste eesti keele oskust kaugeltki veel täpselt ega ammendavalt. Edasiste vaatluste tarbeks andis aga siinne analüüs märku võimalustest, kuidas uurimismeetodit täiustada.

Üheks edasiarenduse võimaluseks on pikiuuring, kus uuritakse laste keelelist sisendit ka lasteaia ja kodust keelekeskkonda lasteaia aastatel. See võimaldab ühest küljest saada täpsemad andmed nii keelega kokkupuute kestuse kohta kui ka hinnata sisendi hulka ning ehk ka saada aimdust sisendi kvaliteedist. Kasuks tuleksid täpsemad andmed koolivälise eestikeelse kontakti ulatuse kohta: näiteks kui tihti eestikeelsete sõpradega mängitakse, kui sageli ja millist sisendit saadakse eesti keelt kõnelevatelt sugulastelt jne. Kuna käesolevas uurimuses ilmnis, et sisend sugulastelt polnud keeleoskuse tasemele statistiliselt oluline, siis annaks selle kontakti ulatuse täpsemad andmed teavet, kas kontakt on vähene või pole see piisavalt kvaliteetne, et omaks mõju venekeelsete laste keeleoskusele. Selliste andmete saamiseks ei piisaks ilmselt küsimustikust, vaid vaja oleks kasutada (struktureeritud) intervjuud vanematega.

Laste eesti keele oskuse puhul tuleb arvestada, et siinses uuringus oli kasutatud kaudset hindamist ehk õpetajate hinnanguid laste keeleoskuse kohta. Ühelt poolt on õpetajatel võimalus lapsi pikema aja vältel jälgida ja niiviisi adekvaatset hinnangut kujundada, kuid mõni ebakõla hindamislehtedele märgitud andmetes osutab siiski sellele, et võrdsematel alustel tulemuste tarbeks tuleks kaaluda teistsugust meetodit. Kindlasti tuleb laste keeleliste oskuste vahetuks hindamiseks välja töötada ühtne hindamisvahend (nt eksperiment) ning hinnata kõikide laste keelelisi oskusi kontrollitud tingimustes (nt ühe eksperimenteerija poolt).

## Viidatud kirjandus

- Argus, Reili 2021. Acquisition of requests in Estonian. – Ursula Stephany, Ayhan Aksu-Koç (Eds.), *Development of Modality in First Language Acquisition: A Cross-Linguistic Perspective*. Studies on Language Acquisition. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton, 347–378. <https://doi.org/10.1515/9781501504457-010>
- Chondrogianni, Vasiliki; Marinis, Theodoros 2011. Differential effects of internal and external factors on the development of vocabulary, tense morphology and morpho-syntax in successive bilingual children. – *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1 (3), 318–345. <https://doi.org/10.1075/lab.1.3.05cho>
- De Houwer, Annick 2009. *Bilingual First Language Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691507>
- De Houwer, Annick 2011. Language input environments and language development in bilingual acquisition. – *Applied Linguistics Review*, 2, 221–240. <https://doi.org/10.1515/9783110239331.221>
- De Houwer, Annick 2013. Early bilingualism. – Carol A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Hoboken: John Wiley, 1822–1830. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0351>
- De Houwer, Annick 2020. Why do so many children who hear two languages speak just a single language? – *Zeitschrift Für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 25 (1), 7–26.
- De Wilde, Vanessa; Brysbaert, Marc; Eyckmans, June 2020. Learning English through out-of-school exposure: Which levels of language proficiency are attained and which types of input are important? – *Bilingualism: Language and Cognition*, 23 (1), 171–185. <https://doi.org/10.1017/S1366728918001062>
- De Wilde, Vanessa; Brysbaert, Marc; Eyckmans, June 2021. 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, First View*, 1–25. <https://doi.org/10.1017/S0272263121000097>
- Dockrell, Julie; Papadopoulou, Timothy; Mifsud, Charles; Bourke, Lorna; Vilageliu, O.; Bešić, Edvina; Seifert, Susanne; Gasteiger-Klicpera, Barbara; Ralli, Asimina; Dimakos, Ioannis; Karpava, Sviatlana; Alves Martins, Margarida; Sousa, Otilia; Castro, São Luís; Sondergaard Knudsen, Hanne; Donau, P.; Haznedar, Belma; Mikulajova, Marina; Gerdzhikova, N. 2021. Teaching and learning in a multilingual Europe: Findings from a cross-European study. – *European Journal of Psychology of Education*, 37, 1–28. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00523-z>
- Dosi, Ifigeneia 2019. The effects of input, literacy & updating on vocabulary growth of sequential bilinguals. – *European Journal of Psychological Research*, 6 (2), 1–9.
- Duursma, Elisabeth; Romero-Contreras, Silvia; Szuber, Anna; Proctor, Patrick; Snow, Catherine; August, Diane; Calderón, Margarita 2007. The role of home literacy and language environment on bilinguals' English and Spanish vocabulary development. – *Applied Psycholinguistics*, 28 (1), 171–190. <https://doi.org/10.1017/S0142716406070093>
- Gagarina, Natalia; Klop, Daleen; Tsimpli, Ianthi M.; Walters, Joel 2016. Narrative abilities in bilingual children. – *Applied Psycholinguistics*, 37, 11–17. <https://doi.org/10.1017/S0142716415000399>
- Goldfeld, Sharon; O'Connor, Meredith; Mithen, Johanna; Sayers, Mary; Brinkman, Sally 2014. Early development of emerging and English-proficient bilingual children at school entry in an Australian population cohort. – *International Journal of Behavioral Development*, 38 (1), 42–51. <https://doi.org/10.1177/0165025413505945>
- Hansen, Pernille; Luniewska, Magdalena; Simonsen, Hanne; Haman, Ewa; Mieszkowska, Karolina; Kolak, Joanna; Wodniecka, Zofia 2019. Picture-based vocabulary assessment versus parental questionnaires: A cross-linguistic study of bilingual assessment

- methods. – *International Journal of Bilingualism*, 23 (2), 347–456. <https://doi.org/10.1177/1367006917733067>
- Hoff, Erika 2006. How social contexts support and shape language development. – *Developmental Review*, 26 (1), 55–88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>
- IELS 2020. OECD rahvusvahelise alushariduse ja laste heaolu uuringu IELS 2018 tulemused Eestis [‘International Early Learning and Child Well-being Study: IELS 2018 Estonian Results’]. [https://www.hm.ee/sites/default/files/iels\\_raport\\_2020.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/iels_raport_2020.pdf) (18.10.2021).
- Jia, Gisela; Fuse, Akiko 2007. Acquisition of English grammatical morphology by native Mandarin-speaking children and adolescents: Age-related differences. – *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50 (5), 1280–1299. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2007/090\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2007/090))
- Juurak, Raivo 2020. Kui vene laps õpib eesti koolis. – *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2020/10/kui-vene-laps-opib-eesti-koolis/> (10.2.2022).
- Kuppens, An 2010. Incidental foreign language acquisition from media exposure. – *Learning, Media, and Technology*, 35 (1), 65–85. <https://doi.org/10.1080/17439880903561876>
- Kütt, Andra 2015. Eesti keelt emakeelena omandavate laste (vanuses 6–7 eluaastat) sõnavara sotsiolingvistiline uurimus. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Kütt, Andra 2018. MAIN-testi kasutamine eesti laste jutustamisoskuse hindamiseks [‘Using the Multilingual Assessment Instrument for Narratives test for the assessment of Estonian children’s narrative skills’]. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat*, 14, 95–115. <https://doi.org/10.5128/ERYa14.06>
- Lukk, Maarika; Koreinik, Kadri; Kaldur, Kristjan; Vihman, Virve-Anneli; Villenthal, Anneli; Kivistik, Kats; Jaigma, Martin; Pertšjonok, Anastasia 2017. Eesti keeleseisund [‘Survey about Estonian language status’]. Tartu: Tartu Ülikool ja Balti Uuringute Instituut (IBS). <http://hdl.handle.net/10062/56511>
- Paradis, Johanne; Soto-Corominas, Adriana; Chen, Xi; Gottardo, Alexandra 2020. How language environment, age, and cognitive capacity support the bilingual development of Syrian refugee children recently arrived in Canada. – *Applied Psycholinguistics*, 41 (6), 1–27. <https://doi.org/10.1017/S014271642000017X>
- Paradis, Johanne; Jia, Ruiting 2016. Bilingual children’s long-term outcomes in English as a second language: Language environment factors shape individual differences in catching up with monolinguals. – *Developmental Science*, 20 (1), e12433. <https://doi.org/10.1111/desc.12433>
- Parm, Sirli 2013. Eesti keele ajasõnade omandamine [‘Acquisition of the Lexical Category of Time in Estonian’]. *Dissertationes linguisticae Universitatis Tartuensis* 17. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Prevo, Mariëlle J. L. 2014. *Bilingualism Is More Than Just the Sum of Two Parts: The Family Context of Language Development in Ethnic Minority Children*. Doctoral Thesis. Leiden University.
- 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. <https://doi.org/10.1111/lang.12364>
- Ryu, Dongwan 2013. Play to learn, learn to play: Language learning through gaming culture. – *ReCALL*, 25 (2), 286–301. <https://doi.org/10.1017/S0958344013000050>
- Soll, Maie; Palginõmm, Mai-Liis 2011. Koolide kogemuse kirjeldused. – Maie Soll, Mai-Liis Palginõmm, Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis: Eesti ja teiste riikide koolide kogemus. Narva: Tartu Ülikool, 93–100.
- Soots, Karin 2011. Koolieelikute lugemisoskuse tase Tartumaa lasteadeade näitel [‘Reading skills of pre-school children in selected kindergartens at Tartu County’]. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Statistikaamet: Eesti elanikud räägivad 231 eri emakeelt [‘Statistics Estonia’]. <https://www.stat.ee/et/uudised/eesti-elanikud-raagivad-231-eri-emakeelt> (16.10.2021).

- Strand, Steve; Malmberg, Lars; Hall, James 2015. English as an additional language (EAL) and educational achievement in England: An analysis of the national pupil database. University of Oxford. <https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Research%20and%20Information/Documents/eal-and-educational-achievement-prof-s-strand.pdf> (16.5.2022).
- Unsworth, Sharon; Argyri, Froso; Cornips, Leonie; Hulk, Aafke; Sorace, Antonella; Tsimpli, Ianthi 2014. The role of age of onset and input in early child bilingualism in Greek and Dutch. – *Applied Psycholinguistics*, 35 (4), 765–805. <https://doi.org/10.1017/S0142716412000574>
- Watts-Taffe, Susan; Truscott, Diane M. 2000. Focus on research: Using what we know about language and literacy development for ESL students in the mainstream classroom. – *Language Arts*, 77 (3), 258–265.

# **THE HOME LANGUAGE ENVIRONMENT AND ESTONIAN SKILLS OF 7-8-YEAR OLD CHILDREN ACQUIRING ESTONIAN AS A SECOND LANGUAGE**

**Piret Baird, Reili Argus**

Tallinn University

This article gives the first overview of the language environment and Estonian skills of 423 students from multilingual classes who participated in the pilot project “Professional Estonian teacher in high school”. About half of the students in the sample had homes where only Russian was spoken to them, 1/4 came from monolingual Estonian homes and the rest from homes with a combination of Estonian and Russian and/or another language. Students with a foreign home language come into contact with Estonian at school and via TV, computers and books. Most of the children from non-Estonian homes start hearing Estonian input when they enter daycare (around age 3). Children who have received input in Estonian for a longer period also had better communication skills in Estonian, on average. The results also indicated that less than half of the children who speak Russian at home were not able to speak Estonian or understood it only when it was spoken to them very slowly and clearly. The data also showed that the general communication skills of Russian-Estonian bilingual children lag behind the skills of similarly aged monolingual Estonian students, though they have more developed skills than children who speak only Russian at home.

**Keywords:** Estonian as a second language, language environment, communication skills, multilingual class, bilingualism, Estonian, Russian

**Piret Baird** (Tallinna Ülikool) uurimistöö valdkond on varajane kakskeelsus.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
pbaird@tlu.ee

**Reili Argus** (Tallinna Ülikool) uurib esimese keele omandamist.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
reili.argus@tlu.ee