

## UKRAINA SÕJAPÕGENIKEST LASTE JA KOHALIKE VENE KODUKEELEGA LASTE EESTI KEELE OSKUS 3. KLASSI ALGUSES

Reili Argus, Piret Baird, Andra Kütt-Leedis, Evelyn Neudorf,  
Tiina Rüütmaa, Anne Uusen

**Ülevaade.** Artikli eesmärk on anda ülevaade Ukraina sõjapõgenikest laste ja kohalike eesti keelt teise keelena õppivate laste eesti keele oskusest 3. klassi alguses, analüüsides nende sõnavara ja hierarhilisi baaskonstruksioone. Artiklis vaadeldakse, kas ja kuidas erineb Ukraina sõjapõgenike ja kohalike eesti keelt teise keelena omandavate õpilaste keeleoskus, kuidas mõjutavad eesti keele omandamist keelelise kasvukeskkonna tegurid ning kas eesti keele oskus erineb eri koolis ja klassis õppivatel õpilastel. Uuringus osales 55 kolmanda klassi õpilast kuuest eri koolist, kokku 12 eri klassist. Valimisse kuulus 33 Ukraina sõjapõgenikust õpilast ja 22 kohalikku muu kodukeelega (enamasti vene) õpilast. Eesti keele oskuse mõõtmiseks kasutati pildikirjelduskatset (vt kirjeldust Kütt-Leedis 2024, Argus & Rüütmaa 2024), kasvukeskkonnaga seotud tegurite kohta saadi andmed ankeetküsitlusega. Tulemustest selgus, et Ukraina sõjapõgeniku taustaga õpilaste eesti keele oskus ei erine märkimisväärselt kohalike eesti keelt teise keelena omandavate õpilaste omast. Samuti ei ole märkimisväärselt erinevusi nende õpilaste keeleoskuses, kes õpivad eraldi põgenikele mõeldud klassis võrreldes nendega, kes õpivad tavaklassis. Keelelise kasvukeskkonna teguritest on keeleoskusega seotud ainult eestikeelses lasteaias käimine.\*

**Võtmesõnad:** pildikirjelduskatse, hierarhilised baaskonstruksioonid, sõnavara, keelelise kasvukeskkonna tegurid, eesti keel teise keelena

### 1. Sissejuhatuseks

Põgenike laste jaoks on sihtriigi keele õppimine nende edasises karjääris määrava tähtsusega (Paradis jt 2020). Eestis ei ole enne Ukraina põgenike saabumist selget põgenikekriisi olnud (vt Toros jt 2024), seetõttu ei ole ka varasemaid uuringuid

\* Artikkel on valminud Tallinna ülikooli projekti "Uus kakskeelsus Eestis: Ukraina õpilaste keeleline kohanemine Eestis koolis" raames. Artikli aluseks oleval uuringul on Tallinna Ülikooli eetikakomitee heakskiit. Õpilased ja nende vanemad osalesid uuringus vabatahtlikult, andes selleks oma teadva nõusoleku.

põgenike keelelise kohanemise kohta Eestis. Ometi võib teadmine ühel ajal riiki saabunud ja siin pea korraga ühiskonna keelt õppima asunud sihtrühma keeleõppe kohta pakkuda olulist infot nii keeleõppe korraldajaile kui ka metoodikuile.

Sihtriigi koolisüsteemi sisenemisega seotud probleeme on mõnevõrra uuritud, Eesti kohta on teada (vt Birman & Zabrodskaja 2024), et mis tahes koolitüübi, nt eesti, vene või ukraina õppekeelega kooli puhul oli õpilastel raskusi, eestikeelne kool andis aga siiski keeleõppeks parema positsiooni. Senistest nappidest uuringutest, mis käsitlevad põgenikest laste sihtriigi keele omandamist, on teada, et edukat keeleõpet takistab tihti kas traumakogemus või/ja ebakindlus tuleviku suhtes (Franck & Delage 2022). Samas on leitud, et tänu mõjusatele keeleõppeprogrammidele võivad põgenikud omandada keele isegi paremini kui teist tüüpi keeleõppijad (Khalil jt 2022). Kuigi Eestisse saabunud Ukraina sõjapõgenike keeleoskust seni uuritud ei ole, on laste ebakindlust tuleviku suhtes ja traumakogemust siiski kirjeldatud (Toros jt 2024). Seega võivad Ukraina põgenikest õpilased omandada eesti keele võrreldes kohalike eesti keele kui teise keele õppijatega aeglasemalt.

Peale traumakogemuse võib keeleomandamist mõjutada hulk teisi tegureid. Eestis elavate kohalike eesti keelt teise keelena omandavate laste keeleõppes võib anda neile eelise see, et neil on eeldatavasti kokkupuude eesti keelega juba (hiljemalt) lasteaias. Senistest uurimustest on teada, et mida varem sihtkeelt õppima hakata, seda paremad tulemused saavutatakse (Esser 2006: 97). Ukraina põgenikest lastel enne Eestisse tulekut ilmselgelt eesti keelega kokkupuudet ei olnud ja nende eesti keele arengus võib mõnevõrra suurem roll olla koolil ning sedakaudu õpetajal ja tema kasutatud strateegiatel või meetoditel. Seega võib kaht eri tüüpi eesti keele kui teise keele omandajate rühma võrdluses ilmnedu suuremad koolide-klasside vahelised erinevused pigem Ukraina sõjapõgenikest õpilaste kui kohalike eesti keelt teise keelena õppivate õpilaste seas. Viimastel võib aga olla omakorda suurem roll kokkupuutel eesti keelega, nt eestikeelsel lasteaias või huviringidel, eestikeelse meedia sisu tarbimisel jms.

Kasvukeskkonna mõju lapse keelelisele arengule on nähtud keelte ja kultuuride üleselt tugeva ja püsiva faktorina (Noble jt 2019, Brito 2017, Pace jt 2017) ja seda keele eri tasanditel – sõnavarast pragmaatikani (vt nt Rowe 2008, 2012, Kuchirko jt 2019). Keeleline kasvukeskkond, kitsamalt sotsiaalmajanduslik staatus on olemuselt lai mõiste, hõlmates muude tegurite (nt elukoht, vanemate haridus, sissetulek, ameti prestiiž jms) kõrval ka keelesituatsiooni (mitut keelt laps keelekeskkonnas kuuleb, kas esimene keel on enamuse- või vähemuskeel, milline on lapsele suunatud keel jms). Kõik need tegurid tingivad keelelise sisendi rohkuse ja laadi. Sotsiaalmajanduslik staatus mõjutab seda, millist keelt lapsed kuulevad ehk sisendkeel võib olla erinev nii sõnavaralt, grammatilistelt struktuuridelt kui ka pragmaatilistelt teguritelt (Kütt 2023). Mujalt maailmast on teada, et näiteks **vanemate kõrgem haridustase** on seotud edukama teise keele õppimisega eeliseid (Esser 2006: 4). Eesti keelt teise keelena omandavate laste kohta keelekeskkonna tegureid arvestavaid uurimusi praeguseks ei ole. Ometi võib teiste keelte eeskujul nii sõjapõgenike taustaga kui ka teiste eesti keelt teise keelena õppijate puhul keelelise kasvukeskkonna tegurite, nt vanemate haridustaseme mõju eesti keele kui teise keele omandamisele siiski eeldada.

Hartmut Esseri väitel mõjutab keeleõppe tulemuslikkust ka **klassi koosseis**: mida rohkem on klassis sihtkeelseid, seda kasulikum on see omandajale (Esser

2006: 108). Seega võib eeldada, et klassis, kus on rohkem eesti emakeelega õpilasi, on eesti keelt teise keelena omandajate keeleoskus parem. Ka varasemates uuringutes keeleõppemudelite erineva rakendamise ja eesti keele kui teise keele omandamise kohta (vt Baird jt 2025) on täheldatud, et keeleõppe seisukohast ei pruugi koolitasand erisusi näidata, pigem ilmnevad vahed õpilaste keeleoskuses klassi (ehk siis ka õpetaja) tasandil.

Eesti keele kui teise keele oskuse areng kohalikel eesti keelt teise keelena õppijatel ei ole veel kuigi süsteemselt läbi uuritud. Leidub uuringuid, kus vaadeldakse sama materjali põhjal seotult nii teise keele leksikaalsete kui ka grammatiliste üksuste arengut ning sama või sarnase meetodiga (nt Allkivi-Metsoja 2021), kuid noorema kooliastme õpilaste keelelisele arengule on vähe tähelepanu pööratud. Senistes noorema kooliastme õpilaste eesti keele kui teise keele omandamise uuringutes on vaadeldud vene emakeelega õpilaste eesti keele **sõnavara ja konstruktsioonide** arengut (nt Argus & Rüütmaa 2024, Argus & Rüütmaa 2025) nii suulisel kui ka kirjalikus tekstis. Kuna vene ja ukraina keel on sugulaskeeled, ei pruugi kahe sihtrühma tulemused olla keelestruktuuride (nt sõnavara jaotumine sõnaliigiti ja konstruktsioonitüübid) omandamise puhul erinevad. Samuti tuleb arvestada sellega, et osa Ukraina sõjapõgenike kodukeel on vene keel. Siiski võib sarnane meetodika ja andmete võrdlus pakkuda eesti keele kui teise keele õppe kontekstis uusi huvitavaid tulemusi, mis puudutavad eelkõige keeleväliseid tegureid, nagu õpetamine eri tüüpi klassis vms. Saadud andmed oleksid lähtekohaks järgmistele (sama sihtrühma eesti keele arengut käsitlevale) uuringuile. Seetõttu on artiklis kasutatud peale eesti keele oskust iseloomustavate kvantitatiivsete näitajate ka kvalitatiivseid. Üks kvalitatiivse analüüsi vaatluspunkte puudutab sõnavara jaotumist sõnaliigiti, mh verbide ja nimisõnade suhet. Sellise analüüsi taustaks on muuhulgas teadmine, et esimese keele omandamisel võib laps mõista paljusid tegusõnu, aga osata kasutada väheseid ehk aktiivse ja passiivse sõnavara vahe on tegusõnadel suurem kui nimisõnadel (Ingram 1989). Ka teise keele omandamise kohta on leitud, et arengut näitab eelkõige verbide sagedus (Vyatkina 2013). Seetõttu on just verbid keeleomandamisprotsessi kirjeldamisel tähenduslikumad.

Artikli aluseks oleva uuringu põhieesmärk on kirjeldada Ukraina sõjapõgenike taustaga ja kohalike eesti keele kui teise keele omandajate (E2) 3. klassi õpilaste eesti keele oskust. Sõnavara ja hierarhiliste baaskonstruktsioonide ehk fraasi- ja lausetasandi põhikonstruktsioonide kvalitatiivse ja kvantitatiivse analüüsi abil leitakse vastused järgmistele uurimisküsimustele.

1. Kas Ukraina taustaga õpilaste ja kohalike eesti keele kui teise keele omandajate sõnavara ja konstruktsioonide hulk on erinev?
2. Mille poolest erinevad Ukraina taustaga õpilaste ja kohalike eesti keele kui teise keele omandajate sõnavara, sh sõnaliigiline jaotumus, ja konstruktsioonid?
3. Kuivõrd erineb eri tüüpi klassides õppivate õpilaste eesti keele oskus?
4. Kas eesti keele oskus on seotud keelelise kasvukeskkonna teguritest a) kokkupuutega eesti keelega, b) ema haridusastme, c) mitmekeelse vs. ükskeelse kodu, d) tegevuste hulgaga eri keeltes?

## 2. Metoodika

Uuringus kasutati pildikirjelduskatset (vt kirjeldust Kütt-Leedis 2024, Argus & Rüütmaa 2024). Õpilaste kirjeldused lindistati, transkribeeriti ning analüüsi sõnavara ja hierarhilisi baaskonstruksioone nii kvantitatiivselt kui ka kvalitatiivselt.

Õpilaste kasvukeskkonnaga seotud tegurite kohta saadi andmed ankeetküsitlusega. Kooli keelekeskkonna ehk eesti keele kui teise keele õppe korralduse kohta käivad andmed, nt see, kas Ukraina taustaga õpilased on koolis eraldi klassis või mitte, saadi enne uuringut koolidest. Pildikirjelduskatse viidi läbi oktoobris-novembris 2024.

### 2.1. Valim

Uuringus osales kokku 55 kolmanda klassi õpilast kuuest eri koolist ja 12 eri klassist. Valimisse kuulus 33 Ukraina sõjapõgenikku ja 22 kohalikku eesti keelt teise keelena omandavat last (vt tabel 1). Kokku 11 Ukraina põgenikutaustaga õpilast õppis eestikeelses koolis klassides, kus olid koos nii eesti kui ka muu kodukeelega lapsed ning õppetöö toimus eesti keeles; 22 ukraina õpilast aga klassides, kus õppisid ainult Ukraina sõjapõgeniku taustaga lapsed, kuid õppekeeleks oli samuti eesti keel. Mõlemad sellised klassid olid moodustatud Tallinna kesklinnas asuvate nn eliitkoolide juurde. Kohalikud eesti keelt teise keelena õppivad (enamasti venekeelsed) õpilased õppisid üheksas eri klassis neljas koolis. Nendes klassides olid koos nii vene, muu kui ka eesti kodukeelega lapsed ning õppetöö toimus eesti keeles.

Ukraina sõjapõgenikest laste kodune keelekeskkond oli eriilmeline: 16 lapse kodus räägiti ainult ukraina keelt, üheksa lapse kodus ainult vene keelt ja kuue lapse kodus rääkis(id) vanem(ad) nii vene kui ka ukraina keelt. Kolmes kodus oli keeleolukord keerulisem: üks vanematest või ka mõlemad vanemad võisid olla kakskeelsed.

Tabel 1. Ülevaade valimist

Rühm	Klassitüüp	Õpilaste arv
Ukraina sõjapõgenikud	Mitmekeelne klass (eesti + muu kodukeelega)	11
Ukraina sõjapõgenikud	Ukraina õpilaste eraldi klass	22
Kohalikud E2 õppijad	Mitmekeelne klass (muu + eesti kodukeelega)	22
Kokku		55

### 2.2. Analüüsi põhimõtted

Kvantitatiivse analüüsi puhul kasutati esimesele uurimisküsimusele vastamiseks Mann-Whitney U testi, kolmandale uurimisküsimusele vastamiseks Kruskal-Wallise testi ning neljandale küsimusele vastamiseks sõltuvalt andmete laadist kas Mann-Whitney U testi või Spearmani korrelatsioonikordajat.

Kvalitatiivses analüüsis vaadeldi: 1) sõnavara (sh sõnavara üldine hulk, st ulatus, varieeruvus); 2) sõnade sõnaliigilist jaotumist (nt nimisõnade osakaal, nimisõnade ja verbide suhe) ja 3) hierarhilisi baaskonstruksioone (sh fraasiliike ja -tüüpe ning

verbi ja selle laiendite konstruktsioone). Samuti analüüsiti, kas mitmekesisem sõnavara on seotud verbi ja selle laiendite konstruktsioonide suurema variatiivsusega.

**Sõnavaraanalüüsis** võeti arvesse nelja põhinäitajat: ulatust, sõnarikkust, mitmekesisust ja sõnaliigilist jaotumist. Just kolm esimest näitajat on need, mille põhjal määratakse keeleoskuse tase ka tasemeeksamil (Haridus- ja Noorteamet 2025). Piisav sõnavara võimaldab tasemekohaselt toime tulla keelekasutusolukordade ja neile omase temaatikaga nii koolis kui ka igapäevaelus. Sõnede üldarv väljendab rääkija teksti pikkust üldiselt ehk näitab, kui palju sõnu on tekstis kasutatud, mis annab esmase ja üldise teabe rääkija sõnavara suuruselt (Van Hout & Vermeer 2007). Lekseemide üldarv tekstis näitab sõnavara mitmekesisust, väljendades eri sõnade hulka ja kaudselt seda, kui võrd keelekasutaja on võimeline kasutama või leidma sünonüüme. Sõnarikkus (TTR: sõnade ja sõnede lihtne protsendisuhe, ingl *type-token ratio*) annab täpsema ülevaate rääkija aktiivse sõnavara ulatusest. Sõnavariatsiooni indeks mõõdab üks kord esinevate sõnede suhet sõnede koguarvuga ega sõltu mõõdikuna teksti pikkusest (vt Kerge jt 2014, Uusen 2006). Eesti keele puhul sobib see (küll väga ligikaudne) mõõdik sõnavormide mitmekesisuse võrdlemiseks. Näiteks kui sõna esineb ühes vormis mitu korda, mõjutab see sõnavariatsiooni indeksit teisiti kui sõnavara mitmekesisuse mõõdikud (Kerge jt 2014), mis peavad silmas ainult ühe lekseemi eksemplaride arvu, ilma et oleks oluline, kas eksemplarid on kõik ühes või mitmes vormis. Sõnade jaotumine põhineb traditsioonilisel eesti keele grammatika jaotusel (EG 2023) ning sõnavara vaadeldi nii sõnaliigiti, üldise sõnaliigilise jaotumise (vt nt Argus & Rüütmaa 2024) kui ka stiiliindeksi põhjal. Stiiliindeks põhineb substantiivide ja verbide suhtel S : V (vt Puksand & Kerge 2012). Mida suurem on indeks, seda enam domineerib nominaalne stiil (Kasik 1995). Suurem indeks seostub teksti viimistletuse ja kirjalikkusega, väiksem spontaansuse ja enamasti ka suulise vormiga. Kirjalike žanrite keskmine stiiliindeks on u 1,9, suulise dialoogi oma 1,1 (Puksand & Kerge 2012: 184 jm).

**Grammatikaoskusi vaadeldi hierarhiliste baaskonstruktsioonide** põhjal. Programmis Clan<sup>1</sup> töötati läbi pildikirjelduste transkriptsioonid ja kirjutati neist välja eri konstruktsioonitüübid. Lähtuti “Eesti keele süntaksi” (2017: 54–56) terminoloogiast ning vaadeldi eraldi lausete ja sõnade vahetervikuid ehk fraase (fraasituum – mistahes sõnaliigi sõna, v.a finiidne verbivorm – ja selle laiendid: kuna eesmärk oli uurida laste keele kompleksust, käsitleti siin fraasina üksnes üksusi, kus fraasituumal oli vähemalt üks laiend) ning (liht)lauseid (finiitne verbivorm ehk lausetuum ja selle juurde kuuluvad laiendid).

Fraasitasandil leiti pildikirjeldustest fraasiliigid (edaspidi FL), nt NP *laste ema*, AdjP *väga ilus*. Kuna fraasiliikide hulk on piiratud (vt Erelt 2017: 54–56), eristati konstruktsioonide varieeruvusest parema ülevaate saamiseks igas fraasiliigis ka fraasitüüpe (edaspidi FT), st fraasituum ja selle laiendite eri kombinatsioone, nt NP tüüp N+N *poisi pall* või Adj+N *punane pall*. Lausetasandil aga leiti lausetuum (öeldise) ja selle laiendite eri kombinatsioonid (VL, nt SVA *koer on tooli all*), kusjuures VL kombinatsioonina analüüsiti ainult neid lauseid, kus verbi laiendas(id) vähemalt selle seotud laiend(id) (nt ei läinud arvesse *Magab*, küll aga *Koer magab*). Mõni laps kasutas oma pildikirjelduses ka liitlauselaadseid ühendeid, st VL kombinatsioon ühendas sident. Kuna suulise teksti eripära tõttu polnud iga kord selge, kas tegu on sident või täitesõnaga, jäeti need analüüsist välja. Küll aga läks

<sup>1</sup> <https://dali.talkbank.org/clang/> (10.3.2026).

VL kombinatsioonina arvesse konstruktsioon, kus lausetuuma seotud laiend on lause, nt SVO *Ma arvan, et see on punane*.

Kvalitatiivne analüüs selgitab välja, milliseid konstruktsioone pildikirjeldustes esineb; kas on konstruktsioone, mida kasutavad kõik või enamik lapsi; kas konstruktsioonide kasutuses on olulisi erinevusi Ukraina sõjapõgenike ja kohalike eesti keelt teise keelena omandajate rühma laste vahel.

Laste **keelelise kasvukeskkonna tegurite** ja eesti keele oskuse ehk pildikirjelduskatse sõnavara ja konstruktsioonide vaheliste seoste leidmiseks kasutati kvantitatiivseid analüüsimeetodeid. Ankeetküsitluse abil koguti andmed eesti keelega kokkupuute (sõprade, sugulaste, huviringi, televisiooni ja muude kanalite kaudu); ema haridusastme, kodus kasutatavate keelte arvu, lasteaia õppekeele ning lapsega koos tehtavate tegevuste kohta nii esimeses kui ka eesti keeles.

### 3. Tulemused

Katses osales 33 Ukraina sõjapõgeniku taustaga õpilast ja 22 kohalikku eesti keelt teise keelena omandajat (edaspidi kohalikud E2 omandajad) (vt tabel 1). Kokku 55 õpilase pildikirjeldused olid keskmiselt 74,0 sõne pikkused. Neis oli kasutatud keskmiselt 30,3 lekseemi ehk eri sõna. Sõnarikkus oli keskmiselt 61,4; stiiliindeks (nimi- ja tegusõnade suhe, mis näitab teksti temaatilist tihedust) 1,5 (mis jääb näitajalt tüüpilise suulise ja kirjaliku teksti vahele). Sõnavariatsiooni indeks (sõnavormide mitmekesisuse näitaja) oli keskmiselt 48,5. Hierarhilistest baaskonstruktsioonidest kasutasid vaadeldud õpilased oma pildikirjeldustes keskmiselt 1,56 fraasiliiki (FL), 2,4 fraasitüüpi (FT) ja 3,58 verbi ja selle laiendite (VL) konstruktsiooni. Järgnevas on esitatud tulemused uurimisküsimuste kaupa.

#### 3.1. Sõjapõgeniku taustaga Ukraina õpilaste ja kohalike E2 omandajate sõnavara ja konstruktsioonide hulk

Võrreldud on kahe rühma eesti keele oskust kolme näitaja põhjal: 1) lekseemide arv, 2) eri fraasitüüpide (FT) arv ja 3) eri verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonide arv (vt tabel 2). Võrdluseks on kasutatud Mann-Whitney U testi (mitme võrdluse tõttu rakendati Bonferroni parandust, mille järel kujunes olulisuse tasemeks  $\alpha = 0,017$ ).

**Tabel 2.** Pildikirjelduskatse tulemused kahes rühmas

Rühm	Lekseemide mediaan ja vahemik	FT mediaan ja vahemik	VL kombinatsioonide mediaan ja vahemik
Ukraina sõjapõgenikud	23 (6–75)	2 (0–8)	3 (0–7)
Kohalikud E2 omandajad	29,5 (17–78)	2,5 (0–7)	4 (1–8)

Lekseemide puhul ei olnud kahe rühma vahel statistiliselt olulist erinevust ( $U = 251$ ,  $p = 0,055$ ), kuid efektisuurus oli keskmine ( $r = 0,309$ ), mis viitab mõõduka tugevusega rühmadevahelisele erinevusele. Ka fraasitüüpides (FT) ei olnud erinevus statistiliselt oluline ( $U = 302$ ,  $p = 0,291$ ) ning efektisuurus jäi väikseks ( $r = 0,168$ ). Verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonides ilmnis aga statistiliselt oluline erinevus ( $U = 185$ ,  $p = 0,002$ ). Effektisuurus oli suur ( $r = 0,490$ ), viidates sellele,

et rühmade vahel on märkimisväärne erinevus VL kombinatsioonide kasutuses. Samas oli kõigis konstruktsioonitüüpides konstruktsioone, milles olid paremad hoopis Ukraina sõjapõgenikud.

### 3.2. Sõjapõgeniku taustaga Ukraina õpilaste ja kohalike E2 omandajate sõnavara ja konstruktsioonide erinevus

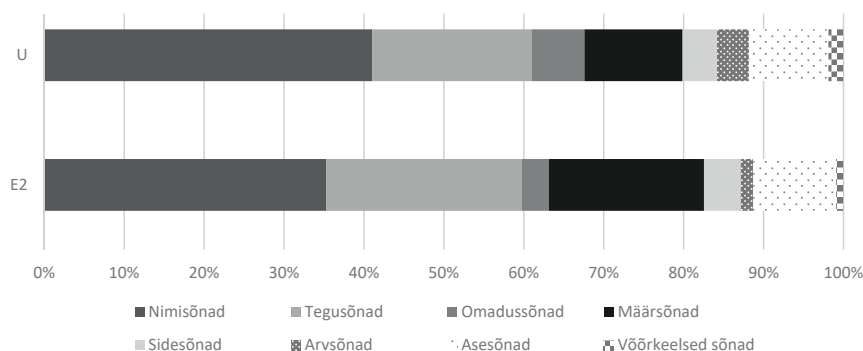
Kahe rühma **sõnavaranäitajaid** võrreldes (vt tabel 3) on näha, et olgugi et kvantitatiivse analüüsi põhjal ei ole põhinäitajates erinevusi, on mõningaid erinevusi näha sõnarikkuses ja stiiliindeksis.

**Tabel 3.** Keskmised sõnavaranäitajad kahes rühmas

Rühm	Sõnede keskmine arv	Lekseemide keskmine arv	Sõnarikkus	Stiil	Sõnavariatsiooni indeks
Ukraina sõjapõgenikud	74,7	26,9	43,9	1,9	34,0
Kohalikud E2 omandajad	70,3	34,3	54,2	1,3	29,8

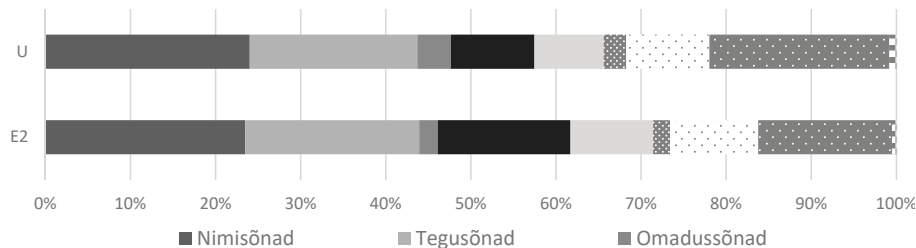
Lekseemide ja sõnarikkuse näitajad on Ukraina pagulastest õpilastel madalamad kui E2 rühma õpilastel. Et teksti kogupikkus (sõnede keskmine) ja stiiliindeks on neil veidi kõrgemad, on nende pildikirjeldused pikemad, aga õpilased pigem nimetavad pildil olevaid asju ja olendeid ning nende kirjeldustes on rohkem sõnakordusi. Järelikult on nende sõnavara piiratum kui kohalikel eesti keelt teise keelena õppijatel. Nominaalsem stiil teeb teksti jälgimise kergemaks, ent kinnitab järeldust, et õpikuleega varem mitte kokku puutunud õpilaste ehk Ukraina sõjapõgenike sõnavaras on nimisõnu rohkem kui tegusõnu ning võib eeldada, et seetõttu ka lauseehitus ühekülgsem. Samas näitab kõrgem sõnavariatsiooniindeks, et nad kasutavad oma kõnes sama sõna eri vorme rohkem kui kohalikud eesti keelt teise keelena omandavad õpilased.

Vaadeldes kahe rühma sõnavara sõnaliigiliselt (vt joonis 1), on näha, et Ukraina sõjapõgenike kirjeldustes on veidi enam nimi-, omadus- ja asesõnu, peaaegu võrdselt on kasutatud eri asesõnalekseeme, sidesõnu ja ka võõra keele (enamasti vene, aga ka inglise keele) sõnu. Kohalikud E2 õpilased kasutavad kirjeldustes aga enam tegu- ja oluliselt enam määrsõnu (keskmiselt 6,72 määrsõna, Ukraina sõjapõgenikel keskmiselt 3,36 määrsõna ühes kirjelduses).



**Joonis 1.** Lekseemide jaotumine sõnaliikidesse Ukraina sõjapõgenike (U) ja kohalike E2 õppijate kirjeldustes

Analüüsid pildikirjelduste sõnavara sõnedes (joonis 2), on samuti märgata Ukraina põgenike kirjeldustes vähem määrsõnu kui kohalike E2 laste omades. Põgenike kirjeldustes on veidi enam kategooriasse “Muu” kuuluvaid elemente, nt üneeme ja hääliitsusi, mis ilmselt väljendavad rohkem ebakindlust kirjeldamisel.



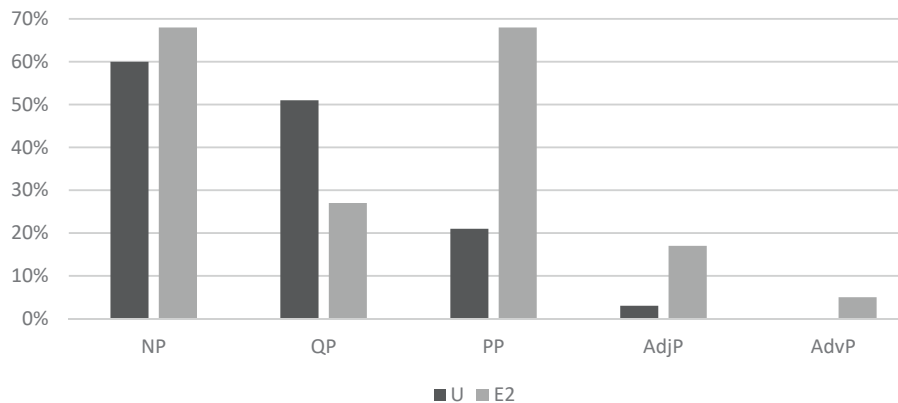
**Joonis 2.** Sõnade jaotumine sõnaliikidesse Ukraina sõjapõgenike (U) ja kohalike E2 õppijate kirjeldustes

Sõnavara kompleksuse vaatest ei ole laste kirjeldustes kuigi palju liitsõnu ja tuletisi. Ukraina sõjapõgenike kirjeldustes leidub keskmiselt 0,3 tuletist ja 0,2 liitsõna, kohalikel E2 õppijatel on vastavalt tuletisi 0,1 ja liitsõnu 0,7 ühe lapse kirjelduse kohta. Kuna komplekssete sõnade hulk tervikuna on väga väike, ei ole rühmadevaheliste erinevuste kohta järeldusi teha mõttekas. Küll on aga laste kasutatud kompleksed sõnad grupiti veidi erinevad: põgenikud kasutasid tuletisi, nagu *ujumine*, *linnuke*, *natukene*, mida kohalikud E2 õppijad ei kasutanud. Viimastel leidis aga liitsõnadest sageli *päikesekreem* ja *vihmavari*, mida omakorda ei kasutanud põgenikud. Ühised liitsõnad mõlemal rühmal olid ainult *vanaema* ja *vanaisa*. Võib oletada, et erisused sõnavaras võivad tekkida ka sellest, mis sõnu mingi klassi õpetaja on õpetanud ja milliseid mitte.

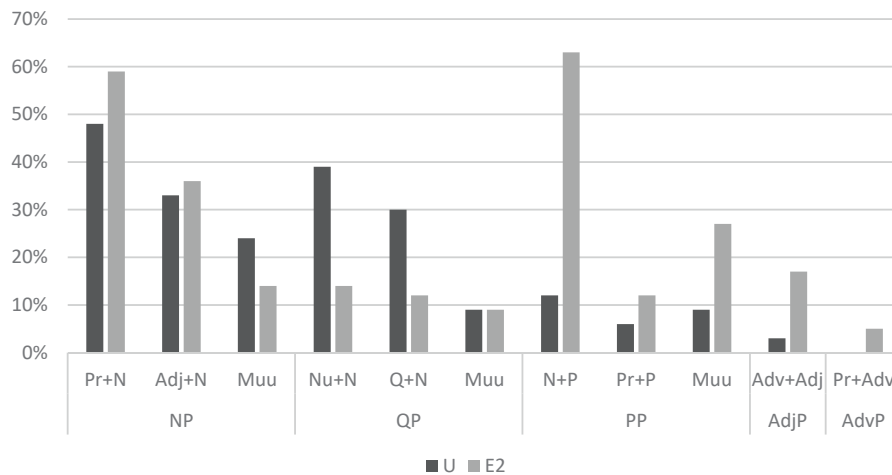
**Hierarhiliste baaskonstruksioonide** analüüsiks on vaadeldud fraasitasandil eraldi fraasiliike ja -tüüpe, lausetasandil aga verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioone.

Fraasiliikidest kasutasid Ukraina sõjapõgenikud oma tekstis keskmiselt 1,45, kohalikud E2 õppivad lapsed 1,86 fraasiliiki. Kõige väiksem on erinevus (vt joonis 3) nimisõnafraasi (NP) kasutuses: Ukraina sõjapõgenikest kasutas seda 60%, kohalikest E2 õpilastest aga 68%, ent mõlemas vaadeldud grupis oli NP ülekaalus. Hulgasõnafraasi (QP) kasutajaid on rohkem just Ukraina sõjapõgenike seas (51% vs. 27%). Kaassõna- (PP) ja omadussõnafraasi (AdjP) aga kasutavad ülekaalukalt enam kohalikud E2 õppivad lapsed (vastavalt 21% ja 68% ning 3% ja 17%); määrsõnafraasi (AdvP) esines ainult 5% kohalike E2 õpilaste tekstides. Kõige suuremad erinevused kahe grupi vahel on kaassõnafraasi (kasutab enam 47% kohalikke E2 õppijaid) ja hulgasõnafraasi kasutuses (kasutab enam 24% Ukraina sõjapõgenikke).

Fraasitüüpe (FT) oli Ukraina sõjapõgenike tekstis keskmiselt 2,15 ja kohalikel E2 õppijatel 2,81 (joonis 4). Ukraina sõjapõgenikud ja kohalikud E2 õpilased kasutavad enam esinenud fraasiliikidest (NP, QP ja PP) samu põhilisi fraasitüüpe. Nimisõnafraasist kasutati enim tüüpe Pr+N (*tema isa*) vastavalt Ukraina sõjapõgenikel 48% ja kohalikel E2 õpilastel 59% ning Adj+N (*sinine pall*) vastavalt 33% ja 36%. Hulgasõnafraasist on enim levinud tüübid Nu+N (39% ja 14%) ja Q+N (30% ja 12%), kaassõnafraasist aga tüübid N+P (12% ja 63%) ja Pr+P (6% ja 12%).



**Joonis 3.** Fraasiliikide osakaal (%) Ukraina sõjapõgenike (U) ja kohalike E2 õppijate seas

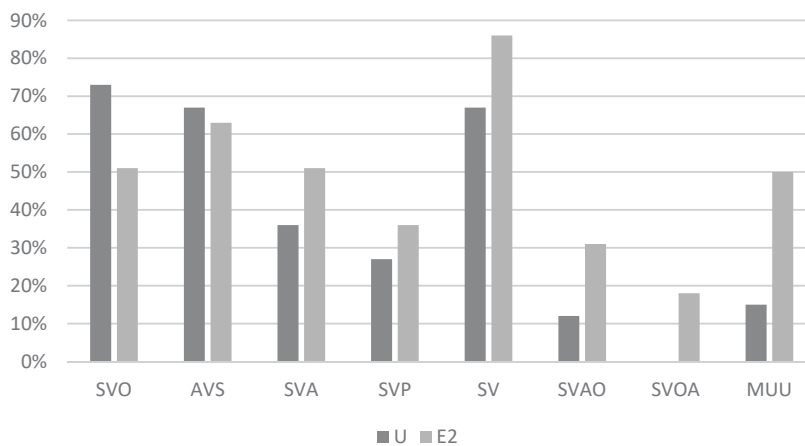


**Joonis 4.** Fraasitüüpide osakaal (%) Ukraina sõjapõgenike (U) ja kohalike E2 õpilaste seas

Silma paistab hulga- ja kaassõnafraasi kasutuse suur erinevus: kui Ukraina sõjapõgenike kirjeldustes on ülekaal hulgasonafraside mõlemas enam levinud fraasitüübis, siis kohalikel E2 õpilastel on märgatav ülekaal kaassõnafraasi tüüpides, eriti tüübis N+P (nt *tooli all*), mille kasutajaid on kohalike E2 õpilaste seas 51% rohkem.

Lausetasandi baaskonstruktsioonide ehk verbi ja selle laiendite (VL) eri kombinatsioonide kasutusest vaadeldud gruppides annab ülevaate joonis 5. Ukraina sõjapõgenikud kasutavad VL eri kombinatsioone vähem kui kohalikud E2 õppijad: keskmiselt vastavalt 2,94 ja 4,41. E2 õpilaste keelekasutuses on ka veidi enam variatiivsust, millele viitab muuhulgas rubriigi “Muu” kombinatsioonide (s.o kombinatsioonide, mida kasutas vähem kui kolm last, nt SVAA *Poiss jookseb kiiresti isa juurde*) kasutajate suurem osakaal: pool kohalikest E2 lastest, ent ainult 15% Ukraina sõjapõgenikest. Teisalt on kohalike E2 rühmas ka kõige suurem lihtsaima kombinatsiooni ehk SV (nt *koer magab*) kasutus (86%): Ukraina sõjapõgenikest kasutab seda 67%. SVO (*isa loeb raamatut*) ja AVS (*seal on pall*) kasutus on aga

suurem hoopis Ukraina sõjapõgenike seas, vastavalt 73% ja 51% ning 67% ja 63%. Kombinatsioonide SVA (*koer magab tooli all*) ja SVP (*meri on sinine*) kasutajaid on seevastu enam kohalike E2 õppijate seas (vastavalt 36% ja 51% ning 27% ja 36%). Kõige suuremad erinevused enamkasutatud kombinatsioonides on SVO (kasutajaid on 22% enam Ukraina sõjapõgenike seas) ning SV ja SVA kasutuses (kasutajaid on vastavalt 19% ja 15% enam kohalike E2 laste seas).



**Joonis 5.** VL konstruktsioonide osakaal (%) Ukraina sõjapõgenike (U) ja E2 õpilaste seas

Niisiis kasutavad vaadeldud konstruktsioonitüüpe nii fraasi- kui ka lausetasandil Ukraina sõjapõgenikud üldjuhul vähem kui kohalikud E2 lapsed. Fraasitasandi konstruktsioonides on see erinevus väga väike, verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonides aga suurem.

### 3.3. Eri tüüpi klassides õppivate Ukraina sõjapõgeniku taustaga õpilaste ning kohalike E2 omandajate eesti keele oskus

Selgitamaks välja, kas õppimine eesti emakeelega õpilastest eraldi omaette klassis võiks anda parema eesti keele oskuse (st parema tulemuse pildikirjelduskatses), on õpilased jaotatud kolme rühma. Esimeses rühmas on need, kes õpivad klassis, mis koosneb ainult Ukraina sõjapõgenikest, teise rühma moodustavad Ukraina sõjapõgenikest õpilased, kes õpivad koos teiste õppijatega samas ehk tavaklassis, ning kolmanda kohalikud E2 õppijad tavaklassis (vt tabel 4). Et selgitada välja lekseemide, fraasitüüpide ja verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonide arvu erinevusi kolme klassitüübi vahel, viidi läbi Kruskal-Wallise testid.

**Tabel 4.** Pildikirjelduskatse tulemused kolmes rühmas

Rühm	Lekseemide mediaan ja vahemik	FT mediaan ja vahemik	VL kombinatsioonide mediaan ja vahemik
Ukraina sõjapõgenikud eraldi klassis	23,5 (11–75)	2 (0–8)	3 (0–7)
Ukraina sõjapõgenikud tavaklassis	23 (6–42)	2 (0–5)	2 (1–5)
Kohalikud E2 õppijad tavaklassis	29,5 (17–78)	2,5 (0–7)	4 (1–8)

Lekseemide arvu ja fraasitüüpide test ei näidanud statistiliselt olulisi rühmadevahelisi erinevusi ( $\chi^2 = 3,74$ ,  $p = 0,154$  ning  $\chi^2 = 1,33$  ja  $p = 0,514$ ).

Kruskal-Wallise test näitas aga klassitüübi statistiliselt olulist seost verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonide arvus ( $\chi^2 = 9,73$ ,  $p = 0,008$ ). *Post-hoc* Dwass-Steel-Critchlow-Flingeri paarisvõrdlused näitasid, et tavaklassides õppivad E2 rühma õpilased erinesid oluliselt ainult sõjapõgenike klassides õppivatest lastest ( $p = 0,014$ ). Tavaklassides õppivate sõjapõgenike ning teiste rühmade vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei täheldatud ( $p \geq 0,051$ ). Seega, kohalikel E2 lastel oli VL kombinatsioon rohkem kui eraldi klassis õppivatel Ukraina sõjapõgenikel. Eraldi klassis õppivate Ukraina sõjapõgenike tulemused jäävad teise kahe rühma tulemustele alla.

**Tabel 5.** Sõnavaranäitajate keskmised kolmes rühmas

Rühm	Sõned	Lekseemid	Sõnarikkus	Stiil	Sõnavariatsiooni indeks
Ukraina sõjapõgenikud eraldi klassis	87,1	28,6	40,3	1,7	32,3
Ukraina sõjapõgenikud tavaklassis	49,9	23,6	51,1	2,2	37,4
Kohalikud E2 õppijad tavaklassis	70,3	34,3	54,2	1,3	29,8

Kolme rühma õpilaste keskmised sõnavaranäitajad on üsna hajusad (vt tabel 5). Kõikide näitajate puhul ei eristu ühegi rühma tulemused teistest selgelt. Paistab silma, et kõige pikemalt kirjeldasid pilte eraldi klassis õppivad Ukraina pagulastest õpilased. Samas on neil sõnarikkuse näitaja kõige väiksem, mis tähendab, et nad kasutavad pigem samu sõnu ja mitte sünonüüme. Näiteks kasutas kõige väiksema sõnavariatsiooniindeksiga õpilane tegusõna(vormi) *on* 10 korda.

Kõige rikkalikumat sõnavara demonstreerisid kohalikud E2 õpilased. Nende pildikirjeldustes oli kõige rohkem eri sõnu, samas on sõnavariatiivsuse näitaja veidi väiksem kui kahe teise rühma õpilastel, millest saab järeldada, et neil on rohkem sõnavormikordusi. Väikseim (ja üldise suulise kõne keskmise lähedane) stiiliindeks näitab, et nende keelekasutus ja lauseehitus on kõige ladusam ja kõnekeelsem.

Tavaklassis õppivatel Ukraina pagulastest õpilastel on teistest oluliselt lühemad pildikirjeldused, aga samas on sõnavariatsiooniindeks neil kõige kõrgem. Niisiis räägivad nad konkreetselt sellest, mida pildil näevad, ja sellega ilmselt väldivad sõnakordusi. Kõige kõrgem stiiliindeks kinnitab, et pigem nimetavad nad pildil olevaid esemeid ja olendeid ning kasutatud laused on enamasti loeteluga lihtlaused.

Seega ei saa tulemuste esialgse analüüsi põhjal kindlalt väita, milline klassidesse paigutamise viis on Ukraina sõjapõgenikest õpilaste sõnavara võimalikult mitmekülgse arendamise seisukohast kõige efektiivsem.

Konstruktioonide erinevused keskmistes on kolme vaadeldud rühma puhul suhteliselt väikesed, ent kõigis vaadeldud konstruktsioonides v.a fraasiliigid on eraldi klassis õppinud Ukraina sõjapõgenike keskmised veidi kõrgemad (vt tabel 6). Fraasiliikide puhul tuleb siiski arvestada, et (tasemekohaste) fraasiliikide arv on piiratud, märksa paremini näitavad konstruktsioonide arengut fraasitüübid ja verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonid. Kohalike E2 õpilaste tulemused on mõlemast Ukraina sõjapõgenike grupist kõrgemad, ent fraasitasandil siiski mitte märkimisväärsed; kõige suurem on erinevus VL kombinatsioonides.

**Tabel 6.** Konstruktsioonide keskmised kolmes rühmas

Rühm	FL	FT	VL
Ukraina sõjapõgenikud eraldi klassis	1,41	2,31	3
Ukraina sõjapõgenikud tavaklassis	1,55	1,82	2,82
Kohalikud E2 õppijad	1,86	2,82	4,41

### 3.4. Keelelise kasvukeskkonna tegurid

Õpilaste keelelise kasvukeskkonna tegurite analüüs lähtus kogu valimi, st nii Ukraina taustaga põgenikest õpilaste kui ka kohalike E2 õpilaste tulemustest. Et teha kindlaks, kas kontakt eesti keelega väljaspool kooli on seotud õppijate eesti keele oskusega, rakendati Mann-Whitney U testi. Lekseemide ( $U = 155, p = 1,000$ ) ega fraasitüüpide ( $U = 153, p = 0,951$ ) arvu puhul ei leitud statistiliselt olulist erinevust nende laste vahel, kellel oli kontakt eesti keelega väljaspool kooli, ja nende vahel, kellel oli kontakt eesti keelega ainult koolis. Väljaspool kooli eesti keelega kokku puutuvatel lastel oli kõnes rohkem verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioone (mediaan 4) kui väljaspool kooli mitte kokku puutuvatel lastel (mediaan 3), kuid erinevus ei olnud statistiliselt oluline ( $U = 102, p = 0,099$ ).

Ka ema hariduse ja eesti keele oskuse vahelise seose uurimiseks tehti Mann-Whitney U test. Kõrgharidusega ja kesk- või keskeriharidusega emade laste lekseemide ( $U = 259, p = 1,000$ ), fraasitüüpide ( $U = 257, p = 0,966$ ) ega VL kombinatsioonide ( $U = 259, p = 1,000$ ) tulemustes statistiliselt olulist erinevust ei leitud. Seda selgitab ka kõrgharidusega ja kesk- ning keskeriharidusega emade laste tulemuste mediaan (lekseemide mediaan mõlemal rühmal 26, FT-del 2 ja 2,5 ning VL kombinatsioonidel mõlemal rühmal 4).

Samuti ei olnud mitme keele kasutamine kodus seotud parema eesti keele oskusega. Mann-Whitney U testi tulemus ei näidanud statistiliselt olulist erinevust mitmekeelsest ja ükskeelsest kodust pärit laste vahel ei lekseemide ( $U = 321, p = 0,666$ ), fraasitüüpide ( $U = 290, p = 0,317$ ) ega VL kombinatsioonide ( $U = 339, p = 0,920$ ) osas.

Eestikeelses lasteaias käimise või Eestis eesti-vene kakskeelses lasteaias käimise ja keeleoskuse vahelise seose uurimiseks kasutati Mann-Whitney U testi. Eestikeelses lasteaias käinud laste (võimalik ainult kohalike E2 rühma õpilastel) pildikirjelduses oli oluliselt rohkem lekseeme ( $U = 202, p = 0,037$ , mediaan = 30) kui muukeelses (st ukrainakeelses, Eestis venekeelses) lasteaias käinud laste kõnes (mediaan = 24). Samuti oli eestikeelses lasteaias käinud laste kõnes rohkem VL kombinatsioone ( $U = 189, p = 0,017$ ). Fraasitüüpide kasutamises statistiliselt olulist erinevust ei leitud ( $U = 238, p = 0,151$ ).

Lapsevanematelt koguti ka neljapallisel skaalal (“mitte kunagi”, “kaks korda kuus”, “kord või kaks nädalas”, “peaaegu iga päev”) andmeid keele arengut toetavate tegevuste sageduse kohta nii esimese kui ka teise keele puhul. Küsiti, mis keeles ja kui sageli mingeid tegevusi tehakse, uuriti lugude jutustamise, raamatute lugemise, laulude kuulamise või laulmise, teleri- ja videote vaatamise ja arvutimängude mängimise, koduväliste ürituste küllastamise ning vanavanemate või sugulastega ühise ajaveetmise kohta. Et selgitada välja emakeeles (K1) ja E2-s tehtavate tegevuste

sageduse seos laste keeleoskusega, kasutati Spearmani korrelatsioonianalüüsi. Vanemate ja lapse ühiselt K1-s ja E2-s tehtavate tegevuste muutujate ning keeleoskuse tulemuste (lekseemide arv, fraasitüüpide ja VL kombinatsioonide arv) ei leitud statistiliselt olulisi korrelatsioone (kõik  $p > 0,05$ ).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et keelelise kasvukeskkonna teguritest ilmneseid eesti keele oskusega järgmiste näitajatega: 1) kontakt eesti keelega väljaspool kooli: sõnavaras erinevust ei olnud, verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioone oli rohkem neil õpilastel, kel oli kokkupuude eesti keelega; 2) ema haridusaste ühtki eesti keele oskuse mõõdetud näitajat (sõnavara ja konstruktsioone) vaadeldes ei erinenud; 3) mitmekeelne kodune keelekeskkond ei olnud seotud laste eesti keele oskusega; 4) eestikeelses lasteaias käimine mõjutas positiivselt nii sõnavara (lekseemide arv) kui ka VL kombinatsioone; 5) keelelist arengut toetavate tegevuste ja laste eesti keele oskuse vahel ei ilmnenu seost.

## 4. Diskussioon

Saadud tulemusi on mingil määral võimalik kõrvutada varasemate sarnase siht-rühma ja meetodikaga saadud andmetega. Arguse & Rüütmaa (2024) uuringu osalised olid nii nagu siinsegi uurimuse valim, õppinud koolis eesti keelt teise keelena umbes kaks aastat. Sama uurimismeetodit (pildikirjelduskatset) kasutades saadud tulemuste võrdluses on näha kahe rühma vahel väikesi erinevusi. Varasema uuringuga võrreldes (Argus & Rüütmaa 2024: 11) on siinse valimi õpilaste kirjeldused umbes 20 sõne võrra lühemad (73,8 sõnet) ning neis oli ka mõnevõrra vähem lekseeme (39,5 vs. 43). Sõnarikkuse ja -variatiivsuse ning stiili näitajaid on keeruline varasemate uuringutega võrrelda, sest samu sõnavaranäitajaid on uuritud peamiselt eesti emakeelega õpilaste hulgas. Suulise pildikirjelduse põhises uurimuses (Kütt-Leedis 2024) leiti, et keskmiselt olid eesti emakeelega õpilaste pildikirjeldused 69 sõne pikkused, seega lühemad kui siinse uuringu ehk teise keele omandajate kirjeldused.

Lisette Veeväli (2025) võrdles oma magistritöös Ukraina taustaga teistest eraldi klassis õppivate sama kaua eesti keelt õppinud õpilaste kirjaliku ja suulise pildikirjelduse sõnavaranäitajaid. Selgus, et kirjalikud tekstid olid tunduvalt lühemad (keskmiselt 19 sõnet) ning ka lekseeme oli seal vähem (keskmiselt 13,5), aga samas olid sõnarikkuse ja -variatsiooni näitajad kõrgemad (vastavalt 75,6 ja 57,8). Järelikult mõeldakse kirjalik tekst rohkem läbi ja see võimaldab vältida sõna- ja sõnavormikordusi. See annab mõtteainet tulevasteks uuringuteks: tuleb kaaluda, kas oleks edaspidi mõttekas uurida paralleelselt nii suulist kui ka kirjalikku keelekasutust.

Vaadeldud hierarhilisi baaskonstruktsioone on siinse valimi õpilastel samuti veidi vähem: varasema uuringu valim (Argus & Rüütmaa 2024: 13) kasutas keskmiselt 1,84 fraasiliiki (FL), 2,6 fraasitüüpi (FT) ja 4,08 verbi ja selle laiendeid (VL), siinses uuringus aga keskmiselt 1,56 FL, 2,4 FT ja 3,58 VL. Tulemuste erinevust on aga üsna keerukas põhjendada. Oletada võib, et kuna varasemas valimis olid programmi “Professionaalne eestikeelne õpetaja koolis” õpilased, oli nende keeleõpe tavaklassi lastest paremini toetatud. Samuti võib rolli mängida see, et varasema uuringu valimi hulgas oli enam neid lapsi, kellel oli kokkupuude eesti keelega juba

enne kooli ehk kuigi tegemist oli E2 omandajatega, oli nende hulgas oluliselt vähem sisserändajate lapsi.

Ukraina sõjapõgenike kirjeldustes on veidi enam nimi-, omadus- ja asesõnu, kohalike E2 rühma õpilased kasutavad kirjeldustes aga enam tegu- ja oluliselt enam määrsõnu. Võrreldes saadud andmeid sama meetodit kasutanud eesti emakeelega õpilaste uuringu tulemustega, selgub, et siinse valimi E2 rühma õpilaste määrsõnakasutus on isegi suurem (Kütt-Leedis 2024): eesti keelt esimese keelena omandavatel lastel keskmiselt 5,5 määrsõnalekseemi, eesti keelt teise keelena omandavatel 5,3 lekseemi ühes kirjelduses. Ukraina sõjapõgenikest õpilaste pildikirjeldused olid pigem justkui asjade nimetamised – nad ütlesid, mis pildil on (nt *poiss, koer*), samas kui kohalikud E2 õpilased, kes on Eestis pikemalt elanud, kasutavad juba keerukamaid keelevahendeid, et tegevust või omadusi täpsemalt kirjeldada.

Õpilastel, kelle tekstis on üle keskmise verbilekseeme (st üle 8,45), on ka üle keskmise VL kombinatsioone (st üle 4,41). Samas ei ole vastupidist seost: üle keskmise VL kombinatsioone ei tähenda tingimata seda, et õpilasel oleks üle keskmise verbilekseeme. Suure verbilekseemiarvuga õpilaste seas paistab samas silma grupp hea keeleoskusega õpilasi, kellel on kõiki vaadeldud konstruktsioone üle keskmise (15 õpilast 19-st).

Kuigi keeletaseme määramine siinse analüüsi eesmärgiks ei olnud, võib ometi õpilaste sõnavara kvalitatiivse analüüsi põhjal näha, et sarnaselt varasemate samalaadsete uuringutega (Argus jt 2024), on enamik kaks aastat eesti keelt (ja eesti keeles) õppinud lastest oma keeleoskusest A1-tasemel, mõned lapsed aga ka juba A2-tasemel.

Ukraina sõjapõgeniku taustaga õpilaste ja kohalike E2 omandajate sõnavara ja konstruktsioone kvantitatiivse analüüsi abil võrreldes selgus, et näitajate vahel statistilisi erinevusi ei olnud. Sõnavara üldiste näitajate osas selgus kahe rühma võrdluses, et kohalike E2 õppijate suulised pildikirjeldused on lühemad, aga lekseeme on neis rohkem ja seega lekseemide ning sõnade suhe ehk sõnarikkus suurem. Sama kinnitab ka madalam sõnavariatsiooniindeks (tekstides on kasutatud samu sõnu eri vormis vähem kui võrreldavas rühmas). Ukraina sõjapõgenike taustaga õpilaste kirjelduste väiksem ja üldise keskmise lähedane stiiliindeks näitab, et nende keelekasutus on kõnekeele sarnasem ja stiil verbilisem.

Ukraina sõjapõgenikest kasutab kõiki konstruktsioonitüüpe vähem õpilasi kui kohalikke E2 õppijaid, ent see erinevus on üldjuhul siiski suhteliselt väike ning mõnes üksikus konstruktsioonis võib Ukraina sõjapõgenike seas olla isegi enam kasutajaid, nt fraasiliikidest hulgasõnafraasid, fraasitüüpidest Nu+N (*kaks palli*) ja Q+N (*palju liiva*) ning VL konstruktsioonidest SVO (*poiss mängis palli*) ja AVS (*pildil on lapsed*). Erinevus on kusjuures kõige suurem VL kombinatsioonides ja kõige väiksem fraasiliikides.

Tulemusi teiste keelte põhjal tehtud uuringutega võrrelda on keeruline: siinse uuringu võrdlusrühma ehk kohalike E2 õpilaste näol ei ole tegemist sisserändajatega nagu teiste keelte kohta tehtud uuringutes (nt Franck & Delage 2022). Olgugi et kohalike E2 rühma esimene keel ei ole eesti keel, on nad Eestis elanud sünnist saati. Sellest hoolimata saame oma tulemuste põhjal väita, et Ukraina sõjapõgeniku taustaga õpilased ei omanda eesti keelt oluliselt aeglasemalt kui teised eesti keelt teise keelena omandajad. Nii sõnavaranäitajate kui ka eri tüüpi konstruktsioonide

hulga puhul ei olnud kahe rühma tulemuste vahel enamasti olulist statistilist erinevust, v.a erinevus üht tüüpi konstruktsioonide kasutuses.

Kvalitatiivsest analüüsist ilmnisid siiski mõned väiksemad erisused. Sõnaliigiti oli kohalike E2 õppijate kirjeldustes rohkem määrsõnu ja veidi suurem oli ka nende verbileksikon. Ka verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioonide oli kohalikel E2 õppijatel rohkem. Laiem verbivalik võib mingil määral tingida laiema VL kombinatsioonide valiku. Teisalt oli kohalike E2 õppijate seas ka väga kõrge VL kombinatsiooni SV kasutajate osakaal, mis viitab pigem tegevuste loetlemisele, seega ei saa laiema verbivaliku ja mitmekesisemaid VL kombinatsioone selgelt siduda. On teada, et eesti keele kui teise keele õpetamisel tegeletakse väga palju sõnavara õpetamisega (Bernhardt & Meristo 2023: 189) ja enamasti on tähelepanu all just nimisõnad. Tegusõnu võidakse paremini omandada pigem eestikeelsest sisendist ehk loomulikust spontaanses keelekasutusest (nt käsklused ja korraldused) ning seega võib suurem ja pikaajsem kokkupuude eesti keelega (siinse E2 rühma puhul eestikeelses lasteaias käimine) tingida suurema verbisõnavara.

Ka liitsõnu oli kohalike E2 õpilaste kirjeldustes mõnevõrra rohkem. Seegi võib viidata eesti keelega suurema kokkupuute mõjule. Õpilastel, kel on suurem kokkupuude eesti keelega, võib juba olla arusaam sellest, kuidas eesti keele liitsõnamoodustus üldiselt toimib, ning nad suudavad ise olemasolevate lekseemide põhjal uusi moodustada. Samas näitab suurem hulk liitsõnu üldiseltki arenenumat keelekasutust: näiteks on Kütt-Leedise varasemast (2024) uurimusest selgunud, et eesti keele kui teise keele omandajate kirjeldustes leidis liitsõnu vähem kui esimese keele omandajatel. Kindlasti on aga eri sõnaliigi sõnade õppimine eri keelelises olukorras teema, mis vajab edasist uurimist ja siinsed oletused kontrollimist.

Võrreldes eraldi klassis ja koos teiste õpilastega õppivaid Ukraina sõjapõgenike pildikirjelduste tulemusi, võib öelda, et sõnavara üldise hulga ning vaadeldud konstruktsioonide puhul on kvalitatiivse analüüsi tulemustest leida eraldi klassis ja tavaklassis õppivate õppijate vahel väikesi erinevusi (tavaklassis õppivate Ukraina sõjapõgenike kasuks), samas kvantitatiivse analüüsiga olulisi erinevusi ei leitud. Seega paistab tulemustest, et kahe eri viisil korraldatud eesti keele õppe puhul ei ole selget seost eesti keele õppe tulemuslikkusega. Saadud andmed ei kinnita seega otse Esseri (2006: 108) väidet selle kohta, et mida rohkem on klassis sihtkeelseid, seda kasulikum on see teise keele omandajatele. Võib oletada, et mõlemal õppevormil on omad eelised: tavaklassis on küll rohkem eesti emakeelega õpilasi, kellelt saab õppija rohkem sisendit (muidugi juhul kui ta nende teiste õppijatega suhtleb), kuid eraldi klassis on õpilaste tase ühtlasem (meie valimi puhul oli tegemist nn eliitkoolidega, kuhu õpilasi valitakse) ja õpetajal võimalik õpilaste eesti keele arengule enam tähelepanu pöörata. Tulemuste tõlgendamisel tuleb aga siiski arvestada, et siinses uurimuses olid kaks sõjapõgenike rühma suuruselt erinevad ja seega võivad suuremate ja võrdsemate rühmade põhised uurimused anda teistsuguseid tulemusi.

Selgitamaks välja, missuguste keelelise kasvukeskkonna teguritega on õpilaste eesti keele kui teise keele omandamisel seoseid, analüüsiti kogu valimi laste andmeid. Sarnaselt varasemate uurimustega, mille järgi annab varasem kontakt sihtriigi keelega keeleomandamisel eeliseid (Esser 2006: 97), paistab ka siinsetest andmetest, et eesti lasteaias käinute pildikirjelduste konstruktsioonide hulk oli mõnevõrra laiem. Eesti lasteaias käinute paremad tulemused on ootuspärased, samas ei ole

ootuspärane see, et varasem kontakt eesti keelega ei mõjutanud sõnavara hulka ja mõjutas ainult üht tüüpi konstruktsioonide (VL) hulka.

Keelelise kasvukeskkonna teguritest mõjub teatud tüüpi konstruktsioonidele (VL) positiivselt ka kontakt väljaspool kooli. Siinse uuringu andmed ei kinnita aga seda, nagu annaks vanemate kõrgem haridustase teise keele õppimisel eeliseid (Esser 2006: 4). Kindlasti tuleb siinkohal arvestada sellega, et siinse uuringu valim oli mõnevõrra kaldu kõrgharidusega emade poole (kokku oli Ukraina sõjapõgenike rühmas 25 kõrgharidusega ema) ja see võib tulemusi mõjutada. Ka kodused keelelist arengut toetavad tegevused ei avaldanud mõju tulemustele.

## 5. Kokkuvõte

Kokkuvõtlikult võib öelda, et 9–10-aastaste Ukraina sõjapõgeniku taustaga ja kohalike eesti keelt teise keelena omandavate õpilaste pildikirjelduskatse tulemuste võrdluse põhjal ei saa öelda, et sõjapõgeniku taustaga õpilaste eesti keele oskus oleks oluliselt halvem kui kohalikel eesti keelt teise keelena omandavatel lastel. Kvalitatiivne analüüs näitas, et kohalikel eesti keelt teise keelena omandavatel õpilastel on Ukraina sõjapõgenikega võrreldes küll veidi paremad tulemused, ent statistiliselt oluline erinevus ilmnes ainult üht tüüpi konstruktsioonides. Sellist tulemust võib pidada ühelt poolt ootuspäraseks: kohalike eesti keelt teise keelena omandavate õpilaste puhul on kokkupuude eesti keelega olnud pikem. Teisalt on tulemused üllatuslikud: eeldada võinuks olulisemat suuremat keeleoskuse erinevust ning seda ka sõnavaras.

Ka selle kohta, kas sõjapõgenikest õpilastele tuleb kasuks eraldi klassis õppimine, ei ilmnenud päris selgeid tulemusi. Kuigi analüüsid pildikirjelduskatse kasutatud konstruktsioone, on näha, et tavaklassis õppinute tulemused on veidi nõrgemad, ei ole see vahe statistiliselt oluline. Siinkohal tuleb aga arvestada, et valim tervikuna ei olnud kuigi suur, st kui kogu uuringu valim jagada eri klassitüüpide õpilaste gruppideks, tekkisid liiga väikesed grupid, et statistilised erisused selgelt ilmneksid, samuti on keeruline väheste ilmnenud erisuste põhjal kindlaid järeldusi teha. Väikest valimit võibki pidada uuringu piiranguks, sest ka keelelise kasvukeskkonna tegurite ja keeleoskuse seoste kohta on keeruline teha järeldusi, kui rühmade suurus on erinev.

Siiski selgusid kvalitatiivsest analüüsist mõned uudsed tulemused. Kui kohalike eesti keelt teise keelena omandavate õpilaste kirjeldustes leidis rohkem verbe, adverbe ja verbi ja selle laiendite (VL) kombinatsioone, võib oletada seoseid pikemaajalise kokkupuutega eesti keelega (nendest lastest olid paljud käinud eestikeelses lasteaias). Põhjus võib olla eri sõnaliikide erinevas omandamisstrateegias: võimalik, et nimisõnu õpitakse rohkem (keeletunnis, verbe aga sisendist. Selline tulemus vajaks aga edasist fokuseeritud uuringut.

### Lühendid

E2	eesti keele kui teise keele omandaja	AdjP	omadussõnafraas
FL	fraasiliik	AdvP	määrsõnafraas
FT	fraasitüüp	N	nimisõna
NP	nimisõnafraas	P	kaassõna
QP	hulgasõnafraas	Pr	asesõna
PP	kaassõnafraas	Nu	arvsõna

Adj	omadussõna	SVO	alus + öeldis + sihitis
Adv	määrsõna	SVA	alus + öeldis + määrus
Q	hulgasõna	SVP	alus + öeldis + öeldistäide
VL	verbi ja selle laiendite kombinatsioon	SVAA	alus + öeldis + määrus + määrus
SV	alus + öeldis		

### Viidatud kirjandus

- Al Khalil, Samir, Ullrich Kohler & Jasper Tjaden. 2022. Is there a rural penalty in language acquisition? Evidence from Germany's refugee allocation policy. *Frontiers in Sociology* 7. 841775. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2022.841775>
- Allkivi-Metsoja, Kais. 2021. Eesti keele A2–C1-taseme kirjalike tekstide võrdlev automaat-analüüs. *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* 31. 13–59. <https://doi.org/10.5128/LV31.01>
- Argus, Reili & Tiina Rüütmaa. 2024. Sõnavara ja konstruktsioonide areng eesti keelt teise keelena omandava noore õppija kõnes aasta jooksul. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat* 20. 5–24. <https://doi.org/10.5128/ERYa20.01>
- Argus, Reili & Tiina Rüütmaa. 2025. Sõnavara ja konstruktsioonid noore keeleõppija kirjalikes tekstides. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat* 21. 7–28. <https://doi.org/10.5128/ERYa21.01>
- Argus, Reili, Piret Baird, Kristiina Bernhardt, Natalja Gusjuk, Viivian Jõemets, Anna-Liisa Jõgi, Kerstin Kõöp, Jelizaveta Lauri, Lii Lilleoja, Mari-Liis Lind, Evelyn Neudorf, Tiina Peterson, Külli Rauk, Tiina Rüütmaa, Tiiu Tammemäe, Maire Tuul, Aino Ugaste & Tiia Õun. 2024. *Professionaalne eestikeelne õpetaja vene õppekeelega lasteaiariühmas ja põhikoolis*. Haridus- ja Teadusministeerium & Tallinna Ülikool. Tallinn.
- Baird, Piret, Reili Argus & Kristiina Bernhardt. 2025. Kooli keeleõppemudelid ja eesti keele kui teise keele omandamine. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 13(2). 163–190. <https://doi.org/10.12697/eha.2025.13.2.07>
- Bernhardt, Kristiina & Merilyn Meristo. 2023. Eesti keele omandamist toetavad tunni-tegevused I kooliastme mitmekeelses klassis. *Philologia Estonica Tallinnensis* 8. 178–200. <https://doi.org/10.22601/PET.2023.08.07>
- Birman, Dina & Anastassia Zabrodskaia. 2024. The relationship of the three “As” of adaptation: Acculturation, adjustment, and academic engagement of Ukrainian war refugees in Estonia's schools. *International Journal of Intercultural Relations* 102. 102034. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102034>
- Brito, Natalie H. 2017. Influence of the home linguistic environment on early language development. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences* 4(2). 155–162. <https://doi.org/10.1177/2372732217720699>
- EG 2023 = Metslang, Helle, Mati Ereht, Külli Habicht, Tiit Hennoste, Reet Kasik, Pire Teras, Annika Viht, Eva Liina Asu, Liina Lindström, Pärtel Lippus, Renate Pajusalu, Helen Plado, Andriela Rääbis & Ann Veismann. 2023. *Eesti grammatika*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://doi.org/10.12697/EG>
- Ereht, Mati. 2017. Sissejuhatus süntaksisse. Mati Ereht & Helle Metslang (toim.), *Eesti keele süntaks* (Eesti keele varamu III), 53–89. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Esser, Hartmut. 2006. *Migration, Sprache und Integration* (AKI-Forschungsbilanz 4). Berlin.
- Franck, Julie & Héléne Delage. 2022. The interplay of emotions, executive functions, memory and language: Challenges for refugee children. *Languages* 7(4). 309. <https://doi.org/10.3390/languages7040309>
- Haridus- ja Noorteamet. 2025. *Eesti keele tasemeeksamid*. <https://harno.ee/eesti-keele-tasemeeksamid#materjalid> (10.3.2026).
- Ingram, David. 1989. *First language acquisition: Method, description and explanation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kasik, Reet. 1995. Õiguskeele lauseehitus. *Õiguskeel* 1. 16–21.

- Kerge, Krista, Anne Uusen, Halliki Põlda & Helin Puksand. 2014. Loovkirjutiste süntaksi-  
muutujate areng teismeeas. *Emakeele Seltsi aastaraamat* 59 (2013). 46–76.  
<https://doi.org/10.3176/esa59.03>
- Kuchirko, Yana A. & Catherine S. Tamis-LeMonda. 2019. The cultural context of infant  
development: Variability, specificity, and universality. Daphne A. Henry, Elizabeth  
Votruba-Drzal & Portia Miller (eds.), *Child development at the intersection of race  
and SES* (Advances in Child Development and Behavior 57), 27–63. Elsevier Academic  
Press. <https://doi.org/10.1016/bs.acdb.2019.04.004>
- Kütt, Andra. 2023. *5–8-aastaste eesti laste keeleline areng ja selle seos keelelise kasvu-  
keskkonnaga* (Humanitaarteaduste dissertatsioonid 76). Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Kütt-Leedis, Andra. 2024. Eesti keelt esimese ja teise keelena kõnelevate laste sõnavara  
pildikirjelduskatse põhjal. *Emakeele Seltsi aastaraamat* 69 (2023). 107–131.  
<https://doi.org/10.3176/esa69.05>
- Noble, Kimberly G., Mayuresh S. Korgaonkar, Stuart M. Grieve & Adam M. Brickman. 2013.  
Higher education is an age-independent predictor of white matter integrity and cogni-  
tive control in late adolescence. *Developmental Science* 16(5). 653–664.  
<https://doi.org/10.1111/desc.12077>
- Pace, Amy, Rufen Luo, Kathy Hirsh-Pasek & Roberta M. Golinkoff. 2017. Identifying pathways  
between socioeconomic status and language development. *Annual Review of Lin-  
guistics* 3(1). 285–308. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011516-034226>
- Paradis, Johanne, Xi Chen & Howard Ramos. 2020. The language, literacy, and social inte-  
gration of refugee children and youth. *Applied Psycholinguistics* 41(6). 1251–1254.  
<https://doi.org/10.1017/S0142716420000788>
- Puksand, Helin & Krista Kerge. 2012. Õpikuteksti analüüs kirjaoskuse omandamise kontekstis.  
*Emakeele Seltsi aastaraamat* 57 (2011). 162–217. <https://doi.org/10.3176/esa57.09>
- Rowe, Meredith L. 2008. Child-directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge  
of child development and child vocabulary skill. *Journal of Child Language* 35(1).  
185–205. <https://doi.org/10.1017/S0305000907008343>
- Rowe, Meredith L. 2012. A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of  
child-directed speech in vocabulary development. *Child Development* 83(5). 1762–  
1774. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01805.x>
- Toros, Karmen, Olena Kozmenko & Asgeir Falch-Eriksen. 2024. 'I just want to go home, is  
what I need': Voices of Ukrainian refugee children living in Estonia after fleeing the  
war. *Children and Youth Services Review* 158. 107461.  
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2024.107461>
- Uusen, Anne. 2006. *Põhikooli I ja II astme õpilaste kirjutamisoskus* (Sotsiaalteaduste dis-  
sertatsioonid 19). Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Van Hout, Roeland & Anne Vermeer. 2007. Comparing measures of lexical richness. Helmut  
Daller, James Milton & Jeanine Treffers-Daller (eds.), *Modelling and assessing voca-  
bulary knowledge* (Cambridge Applied Linguistics), 93–115. Cambridge: Cambridge  
University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667268.008>
- Veeväli, Lisette. 2025. *LAK-õppe meetodika rakendamise ja selle tulemuslikkus Ukraina  
klassi õpilaste eesti keele oskusele esimeses kooliastmes ühe kooli näitel*. Magistritöö.  
Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Vyatkina, Nina. 2013. Analyzing part-of-speech variability in a longitudinal learner corpus and a  
pedagogic corpus. Sylviane Granger, Gaëtanelle Gilquin & Fanny Meunier (eds.), *Twenty  
years of learner corpus research: Looking back, moving ahead* (Corpora and Language  
in Use: Proceedings 1), 479–491. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain.

# **ESTONIAN LANGUAGE PROFICIENCY OF UKRAINIAN WAR REFUGEE CHILDREN AND LOCAL RUSSIAN HOME-LANGUAGE CHILDREN AT THE BEGINNING OF GRADE 3**

**Reili Argus, Piret Baird, Andra Kütt-Leedis, Evelyn Neudorf, Tiina Rüütmaa, Anne Uusen**

Tallinn University

This article examines the Estonian language proficiency of Ukrainian war refugee children and local non-Estonian-speaking children at the beginning of grade 3, focusing on vocabulary and basic hierarchical constructions. It investigates differences between the two groups, the influence of linguistic input on Estonian acquisition, and variation across schools and class types.

The study included 55 third-grade pupils from six schools, representing a total of 12 classes. The sample comprised 33 Ukrainian war refugee pupils and 22 local pupils with a non-Estonian home language, predominantly Russian. Estonian language proficiency was assessed using a picture description task (see Kütt-Leedis 2023, Argus & Rüütmaa 2024 for a detailed description), and information on factors related to the linguistic input environment was collected via a questionnaire survey.

The results indicate that, based on the picture description task, the Estonian proficiency of 9–10-year-old Ukrainian war refugee pupils acquiring Estonian as a second language is not substantially lower than that of local non-Estonian-speaking pupils. Qualitative analysis showed that local second-language learners performed slightly better; however, a statistically significant difference emerged for only one construction type. On the one hand, this result is expected, as local pupils have typically had longer exposure to Estonian. On the other hand, the findings are somewhat surprising, as larger differences in overall proficiency, including vocabulary, might have been anticipated.

The question of whether placement in separate classes benefits war refugee pupils remains inconclusive. Pupils in mainstream classes performed slightly less well on the constructions elicited in the picture description task, but the difference was not statistically significant. The overall sample size was relatively small, and dividing it by class type resulted in groups too small to yield statistically robust effects. This limitation restricts firm conclusions, including those concerning the relationship between linguistic input environment factors and language proficiency, particularly given the unequal group sizes.

Nevertheless, the qualitative analysis revealed several novel findings. Descriptions produced by local pupils acquiring Estonian as a second language contained more verbs, adverbs, and verb–complement combinations than those of Ukrainian war refugee pupils. This pattern may be related to longer exposure to Estonian, as many local pupils had attended Estonian-medium kindergartens. One possible explanation concerns differences in acquisition pathways across word classes: nouns may be acquired more often through formal instruction, whereas verbs may rely more heavily on input. This interpretation, however, requires further targeted research.

**Keywords:** picture description task, base constructions, vocabulary, SES-factors, Estonian as a second language

**Reili Argus** (Tallinna Ülikool) uurib esimese ja teise keele omandamist, peamised huvi-valdkonnad on morfoloogia ja leksikaalmorfoloogiliste kategooriate varane omandamine.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
reili.argus@tlu.ee

**Piret Baird** (Tallinna Ülikool) tegeleb varajase kakskeelsuse ja eesti keele kui teise keele omandamise uurimisega.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
pbaird@tlu.ee

**Andra Kütt-Leedis** (Tallinna Ülikool) uurib eesti keele kui esimese ja teise keele omandamist ning erineva keelelise kasvukeskkonna mõju keeleomandamisele.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
andra.kutt@tlu.ee

**Evelyn Neudorf** (Tallinna Ülikool) uurib laste õppimist ja õpetamist koolieelses eas, sh teise keele omandamist, lähtuvalt riiklikust õppekavast.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
neudorf@tlu.ee

**Tiina Rüütmaa** (Tallinna Ülikool) peamised uurimisvaldkonnad on eesti keele kui teise keele õpetamine ja eesti-ungari kontrastiivlingvistika.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
rtiina@tlu.ee

**Anne Uusen** (Tallinna Ülikool) uurib põhikooli õpilaste kirjutamisoskust.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
anne.uusen@tlu.ee