

TARTU ÜLIKOOL  
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND  
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Sofja Tarasova

VENE EMAKEELEGA ÕPILASTE KOHANEMINE EESTIKEELSES  
PÕHIKOO LIS

Bakalaureusetöö

Juhendaja: professor Birute Klaas-Lang

TARTU 2025

## **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrektselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud, lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest, ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

*Sofja Tarasova*

## **Lühikokkuvõte**

Käesolev bakalaureusetöö uurib vene emakeelega õpilaste kohanemist eestikeelses põhikoolis, keskendudes keelelistele, sotsiaalsetele ja emotsionaalsetele teguritele, mis mõjutavad nende igapäevast toimetulekut koolikeskkonnas. Uurimisprobleem tuleneb Eesti haridussüsteemi üleminekust eestikeelsele õppele ning vajadusest mõista, kuidas vene kodukeelega õpilased selles protsessis hakkama saavad.

Töö eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid raskusi lapsed kogevad, kuidas nad neid ületavad ning millist tuge pakuvad neile kool ja kodu nii eesti keele kui ka emakeele õppimisel. Töö empiirilises osas viidi läbi seitse poolstruktureeritud intervjuud 5.-8. klassi vene emakeelega õpilastega, kes õpivad ühes Eesti eestikeelses koolis. Analüüsimeetodiks kasutati induktiivset sisuanalüüsi, mille tulemusel tuvastati neli põhikategooriat, mis käsitlevad kohanemist, raskusi, emakeeleõpet koolis ja keeleõpet kodus.

Tulemused näitavad, et keelebarjäär, sotsiaalne tõrjutus ja õpetajate passiivsus võivad raskendada vene emakeelega laste kohanemist. Samas on laste seas ka neid, kes on edukalt lõimunud tänu toetavale keskkonnale. Kodune tugi, õpetajate individuaalne abi ja iseseisvad õppimisviisid osutusid oluliseks toetavateks teguriteks. Emakeele arendamine toimub peamiselt kodus, kuna koolisüsteemis puudub tihti vastav võimalus. Uuring rõhutab kooli ja pere koostöö ning keelelise mitmekesisuse väärtustamise tähtsust.

**Võtmesõnad: emakeele õpe, vene keel, eestikeelne õpe, kakskeelsus, eestikeelne kool**

## SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	6
1. KAKSKEELSUS .....	8
1.1. Kakskeelsuse mõiste .....	8
1.2. Kakskeelsus ja selle levik Eestis, statistika.....	9
1.2.1. Üldine statistika Eestis .....	9
1.2.2. Vene emakeelega õpilaste arv eestikeelsetes koolides.....	9
2. KEELEKESKKONNA MÕJU KEELE ARENGULE .....	11
2.1. Keelekeskkonna mõiste ja selle tähendus keele omandamisel.....	11
2.2. Sotsiaalne suhtlus ja motivatsioon .....	12
2.3. Õpetaja ja eakaaslaste rollid keelelises ja sotsiaalses kohanemises .....	12
3. KODUKEELE TOETUSE OLULISUS.....	13
3.1. Kodukeele mõiste .....	13
3.2. Kodukeele toetuse olulisus vene kodukeelega laste puhul eestikeelses koolis.....	13
4. METOODIKA.....	15
4.1. Valim ja uurimiseetika .....	15
4.2. Andmete kogumine .....	16
4.3. Andmeanalüüs.....	17
5. TULEMUSED.....	19
5.1. Osalejate keeleline taust, eesti keele ja teiste keelte kasutus väljaspool kooli.....	19
5.2. Vene emakeelega laste kohanemine eestikeelses põhikoolis.....	21
5.3. Raskused eestikeelses õppes ja koolikeskkonnas ning nende ületamise strateegiad .....	25
5.4. Kooli tugi emakeele õppimisel.....	26
5.5. Eesti keele ja emakeele arengu toetamine kodus .....	27
6. ARUTELU .....	30

KOKKUVÕTE.....	32
KIRJANDUS.....	34
Адаптация детей с русским родным языком в эстоноязычной основной школе .....	38
Lisa 1. Kutse osalema intervjuus.....	39

## SISSEJUHATUS

Eesti ühiskond on viimase kolme aastakümne jooksul seisnud silmitsi järjest süveneva vajadusega kujundada haridusruum, mis tagaks võrdsed võimalused kõigile õppijatele - sõltumata nende kodusest keelest ja kultuurilisest taustast. Selle arengu keskmes on olnud haridusreformid, mis on suunatud ühtsele eestikeelsele haridusele, eesmärgiga tugevdada sotsiaalset sidusust ja keelelist ühtlust Eesti ühiskonnas (Haridus- ja Teadusministeerium 2023). Erilist tähelepanu vajab selles protsessis vene emakeelega laste keeleline ja sotsiaalne kohanemine, kuna nad moodustavad Eesti muukeelsetest õppijatest suurima rühma.

2025. aasta 1. jaanuari seisuga elas Eestis 1 369 995 inimest. Nendest olid venelased suurim rahvusvähemus, moodustades 285 819 inimest ehk ligikaudu 20,9% kogu rahvastikust (Statistikaamet 2025). 2024. aasta Statistikaameti andmete põhjal õppis Eesti eestikeelsetes üldhariduskoolides 26 215 vene kodukeelega õpilast, see arv on enam kui 5700 võrra rohkem kui aasta varem (Statistikaamet 2024). Eriti märgatav on vene kodukeelega õpilaste arvu kasv 1.-3. klassides, kus õppis 7460 last, mis osutab vanemate suurenenud usaldusele eestikeelse hariduse suhtes juba varases eas.

Keelekeskkonna muutus toob aga kaasa mitmeid väljakutseid. Lapsed, kelle kodune keel ei kattu kooli õppekeelega, kogevad sageli keelelisi raskusi, sotsiaalset võõrandumist ja vähenenud kuuluvustunnet (Kilpi-Jakonen & Alisaari 2022: 13-15). Tegu pole ainult keeleoskuse küsimusega - keeleline kohanemine on seotud lapse emotsionaalse heaolu, õpimotivatsiooni ja identiteeditunnetusega (UNESCO 2021). Samal ajal võib õpilase emakeele õpetamine eestikeelsetes koolides jääda sageli ebaühtlaseks või puudub sootuks. Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel võimaldatakse vene keele ja kultuuri õpet, kui koolis on vähemalt kümme sama emakeelega last ja lapsevanemad on selleks soovi avaldanud, kuid praktikas seda alati ei juhtu (Haridus- ja Teadusministeerium 2024). Emakeele arengule vähene tähelepanu võib mõjutada nii laste kultuurilist sidet oma kogukonnaga kui ka nende kognitiivset arengut, kuna tugev emakeeleoskus on aluseks edasisele keeleõppele (REVA University 2022).

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on uurida vene emakeelega õpilaste keelelist ja sotsiaalset kohanemist eestikeelses põhikoolis. Töö keskendub sellele, milliseid raskusi vene kodukeelega lapsed kogevad ning millised tegurid toetavad nende edukat kohanemist - olgu selleks õpetaja tugi, klassikaaslaste roll, pereliikmete kaasatus või võimalus kasutada oma emakeelt. Emakeele kaudu arenevad lapse eneseväljendusoskus, kultuuriline identiteet ja kriitiline mõtlemine. Emakeele eiramine hariduses suurendab ebavõrdsust ja kahjustab laste arengut (UNESCO 2021). Eesti

kontekstis, kus toimub ulatuslik üleminek eestikeelsele õppele, on emakeele säilitamine muutunud veelgi olulisemaks - see toetab laste sotsiaalset heaolu ja teiselt poolt ka ühiskonna kultuurilist mitmekesisust (Soll, Salvat & Masso 2014: 218-219).

Empiirilise osa läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, mille puhul andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud individuaalsed intervjuud. Selline lähenemine võimaldab osalejatel väljendada oma kogemusi ja vaateid paindlikult ning süvitsi, samal ajal kui uurija säilitab kontrolli uurimisteede üle (DeJonckheere & Vaughn 2019: 1-2). Intervjuud viidi läbi ühes eestikeelses koolis mais 2025, kus õpivad uurimuses osalenud õpilased. Kokku intervjueriti seitset erineva klassi õpilast, alates 5. kuni 8. klassini, kelle kodune keel on vene keel.

Töö eesmärgist tulenevalt on püstitatud neli uurimisküsimust:

1. Kuidas kohanevad vene emakeelega lapsed eestikeelses koolis?
2. Mis tekitab raskusi eestikeelses õppes ja eestikeelses keskkonnas? Missugused on raskuste ületamise strateegiad?
3. Kuidas kool toetab muukeelsete õpilaste emakeele õpet?
4. Kuidas kodu toetab õpilase eesti keele ja emakeele arengut?

Töö püüab anda panuse aktuaalsesse arutellu selle üle, kuidas kujundada keeleliselt õiglast ja psühholoogiliselt turvalist koolikeskkonda mitmekeelses Eestis. Uuringu tulemused peaksid huvi pakkuma nii haridustöötajatele, hariduspoliitika kujundajatele kui ka vene kodukeelega peredele, kes soovivad toetada oma laste edukat haridusteed eestikeelses koolis.

Uurimistöö koosneb kuuest peatükist: sissejuhatus, teoreetiline peatükk, metoodika peatükk, tulemuste peatükk, arutelu, kokkuvõte. Käesoleva töö koostamisel kasutati allikate otsimisel, ideede sõnastamisel ja tekstilise väljenduse lihvimisel keelemudelit ChatGPT.

# 1. KAKSKEELSUS

## 1.1. Kakskeelsuse mõiste

Sõna *kakskeelsus* on eesti keeles moodustatud liitsõnana, kus ühenduvad „kaks“ ja „keel“, viidates otseselt olukorrale, kus inimene kasutab kahte keelt. Rahvusvahelises teaduskirjanduses kasutatakse vastava mõistena ingliskeelset terminit *bilingualism*, mis on tuletatud ladinakeelsest sõnast *bilinguis* - „kakskeelne“, kus *bi-* tähendab „kaks“ ja *lingua* tähendab „keel“. Ingliskeelne omadussõna *bilingual* tuli kasutusele 19. sajandi alguses ning sellest arenes hiljem nimisõna *bilingualism*, mida hakati laiemalt kasutama 20. sajandi keele- ja sotsiaalteadustes (Oxford English Dictionary 2024, Online Etymology Dictionary s.a.).

Kakskeelsus on nähtus, kus üksikisik kasutab kahte keelt, sõltuvalt olukorrast, sotsiaalsest kontekstist ja isiklikest vajadustest, kas aktiivselt (rääkides, kirjutades) või passiivselt (kuulates, lugedes). Kakskeelsus ei tähenda kahe keele võrdselt kõrgel tasemel valdamist, vaid pigem võimet kasutada neid keeli oma igapäevastes tegevustes (AIETI 2025).

Kakskeelsuse liigid jagunevad peamiselt kaheks: *samaaegne kakskeelsus* ja *järjestikune kakskeelsus*. Esimene tähendab kahe keele omandamist varases lapsepõlves samaaegselt, näiteks kui üks vanematest räägib lapsega ühes ja teine teises keeles. Teise puhul omandab inimene teise keele alles pärast esimese keele valdamist – näiteks koolieas või hiljem (Caring for Kids New to Canada 2023). Kakskeelsust saab liigitada ka keeleoskuse ulatuse põhjal. Aktiivne kakskeelne oskab kahte keelt nii rääkida kui kirjutada, retseptiivne kakskeelne aga mõistab teist keelt passiivselt, kuid ei suuda selles suhelda (Baker 2011). Sotsiolingvistikiliselt vaadeldes võib kakskeelsus olla ka kogukondlik või ühiskondlik. *Kogukondlik kakskeelsus* tähendab olukorda, kui ühes ühes geograafilises või sotsiaalses kogukonnas kasutatakse kahte keelt paralleelselt. Sellises keskkonnas võivad inimesed igapäevaselt vahetada keelt sõltuvalt suhtluspartnerist või olukorrast – näiteks kasutatakse üht keelt kodus ja teist tööl, koolis või argipäevasuhtlusel (Fishman 1972). Ühiskondlik kakskeelsus tähendab olukorda, kus kahe keele kasutus on ametlikult reguleeritud või institutsionaalselt toetatud. Seda tüüpi kakskeelsus esineb riikides, kus on kehtestatud rohkem kui üks riigikeel. (Baker 2011).

Kakskeelsus ei ole inimese elus püsiv seisund. Keeleoskused muutuvad elu jooksul, sõltudes sotsiaalsest keskkonnast, motivatsioonist ja keelekasutuse intensiivsusest. (Jessner 2012: 3).

## 1.2. Kakskeelsus ja selle levik Eestis, statistika

### 1.2.1. Üldine statistika Eestis

Seisuga 1. jaanuar 2024 elab Eestis 1 374 687 inimest. Eesti on mitmekeelne riik, kus elab ligi 306 081 venelast (Statistikaamet 2023) 2023. aasta andmete järgi elav Eestis vene rahvusest elanikkond moodustab kogu Eesti elanikkonnast 22.4%. Vene kodakondsusega elanikke on 83 507, pikaajalist elamisluba omavad neist 73 772 inimest (Võrumaa Teataja 2024). Eesti keele oskajate osakaal on viimasel ajal tõusnud: 2011. aastal oli eesti keele oskajaid 887 216, aastal 2021 oli neid juba 1 089 032. (Statistikaamet 2021) Umbes 11 000 – 21 000 muukeelset Eesti elanikku ei oska üldse eesti keelt, 50 000 – 65 000 saab aru, aga ei räägi ning 72 000 – 89 000 inimest saab aru ja veidi räägib. (Centar 2018). Umbes 30 000 inimest märkis 2021. aasta rahvaloendusel, et neil on kaks emakeelt. Tegelikuses võib kakskeelseid inimesi olla ka rohkem, kuid paljud ei identifitseeri end ametlikult kakskeelsetena (Statistikaamet 2022).

### 1.2.2. Vene emakeelega õpilaste arv eestikeelsetes koolides

Vene emakeelega õpilaste arvu analüüs Eesti üldharidussüsteemis võimaldab saada ülevaadet selle keelegrupi suurusest ning jaotusest haridustaseme ja koolitüüpide lõikes. 2024. aasta seisuga õppis Eesti üldhariduskoolides 26 215 õpilast, kelle emakeel on vene keel ja kes õpivad eesti õppekeelega koolides (Statistikaamet 2024).

Need õpilased jaotuvad nelja peamisse kooliastmesse järgmiselt:

- 1.-3. klass: 7460 õpilast
- 4.-6. klass: 6544 õpilast
- 7.-9. klass: 3945 õpilast
- 10.-12. klass (gümnaasium): 8266 õpilast. (Statistikaamet 2024)

2023. aastal oli vene emakeelega õpilaste arv eestikeelsetes koolides väiksem – koguarv oli 20 479, mis tähendab, et ühe aastaga on lisandunud üle 5700 uue vene emakeelega õpilase eestikeelsesse kooliharidusse. Selle kasvu võimalikeks põhjusteks on:

- Vene emakeelega perede suurenev eelistus saata laps eestikeelsesse kooli;
- Demograafilised muutused, mis on seotud nii ajalooliste protsessidega kui ka tänapäevaste rändesuundumustega.
- Riiklik hariduspoliitika, mis toetab integratsiooni hariduse kaudu.

Kokku õppis aastal 2024 eestikeelsetes põhikoolides üle 10 000 vene emakeelega õpilase, mis moodustab 38.1% vene emakeelega õpilaste arvust Eestis, mis oli kokku 26 215. (Statistikaamet 2024) Koolis, kus toimus uuring, õpib ligikaudu 25% vene või muu emakeelega õpilast.

## 2. KEELEKESKKONNA MÕJU KEELE ARENGULE

### 2.1. Keelekeskkonna mõiste ja selle tähendus keele omandamisel

Keelekeskkond on sotsiaalne ja kommunikatiivne kontekst, milles keelt õpitakse ja kasutatakse. Keeleõppe kontekstis on see üks määravamaid tegureid, mis mõjutab nii keele omandamise tempot kui ka kvaliteeti. Keelekeskkonna all mõistetakse eelkõige seda, kui palju ja millisel viisil on keeleõppijal võimalusi kokkupuuteks sihtkeelega – nii suulises kui kirjalikus vormis, formaalses või mitteformaalses suhtluses (Rannut jt 2003: 104, Rannut 2005: 20). Teise keele omandamisel, eriti koolieas, ei piisa pelgalt tundides õpitust – oluline on ka keele pidev kasutamine igapäevastes olukordades, suhtlemine kaaslastega ning keele olemasolu nii koolis kui ka koduses keskkonnas. Keeleline enesekindlus tekib just sellistes olukordades, kui õppija tunneb, et ta saab keelt edukalt kasutada mitmekesisetes kommunikatiivsetes olukordades. (Rannut 2005)

Kodukeel on lapse mõtlemise, tunnetuse ja eneseväljenduse alus, mille kaudu laps mõistab maailma ja suhestub ümbritsevaga. Kodukeel on ka oluline kultuurilise identiteedi kandja, mis võimaldab lapsel säilitada sidet oma päritolu ja kogukonnaga. See on eriti tähtis mitmekultuurilises ühiskonnas, kus keeleline mitmekesisus rikastab kogu ühiskonda ning soodustab vastastikust mõistmist ja austust erinevate kultuuride vahel. (Rüütmaa, Verschik & Braid 2021: 21)

Keelekeskkonda saab jaotada kaheks: *monolingvaalne* (homogeenne) ja *bilingvaalne* (mitmekeelne). (Khan 2011: 96) Monolingvaalne keelekeskkond tähendab olukorda, kus kogu suhtlus ja õppetöö toimub ainult ühes keeles – näiteks eesti keeles – ilma emakeele toeta. See võib kiirendada keele omandamist, kuid nõuab tuge, et vältida keelebarjääri ja ärevust. Bilingvaalne keelekeskkond tähendab sellist keskkonda, kus kasutatakse kahte keelt – nii õpilase emakeelt kui ka sihtkeelt. See võib toetada õppija turvatunnet ja enesekindlust, kuid liiga suur sõltuvus emakeelest võib aeglustada sihtkeele arengut (Rannut 2005; T Fennell & Byers-Heinlein 2014: 309-311). Varasem võrdlev uuring Tallinna ja Ida-Virumaa koolide vahel näitas, et õpilased, kes õppisid koolis, kus sihtkeel (eesti keel) oli enamikul igapäevane suhtluskeel, saavutasid oluliselt paremaid tulemusi eesti keele kui teise keele testides. Uuringu tulemused näitavad, et segakeelses keskkonnas toimuv õpe on efektiivsem kui keelekümbel, kui viimane toimub isolatsioonis ja ilma praktilise kasutuse võimaluseta (Rannut 2005).

## **2.2. Sotsiaalne suhtlus ja motivatsioon**

Keele aregut mõjutab oluliselt see, kuivõrd õpilane tunneb vajadust ja motivatsiooni sihtkeeles suhelda. Integratiivne motivatsioon – soov suhelda sihtkeele kogukonnaga ja olla osa sellest – on tugev tegur keele omandamisel (Gardner & Lambert 1972). Kui vene emakeelega õpilane leiab eesti keele kasutamises isikliku tähenduse ja tunnetab, et see aitab teda suhtlemisel, õppimisel ja tegutsemisel, on omandamine sügavam ja püsivam. Kui aga keelekeskkond ei toeta suhtlust, näiteks kui klassis domineerib emakeel või õpetaja ei loo piisavalt suhtlusvõimalusi, võib motivatsioon väheneda ning õppimise efektiivsus langeda.

## **2.3. Õpetaja ja eakaaslaste rollid keelelises ja sotsiaalses kohanemises**

Õpetaja ülesanne ei piirdu ainult keele õpetamisega – ta kujundab ka õpilase kogemust koolis laiemalt. Eriti suur tähendus on õpetaja võimel kujundada keskkond, mis julgustab keelelist eneseväljendust. Kui õpetaja ei karista keelelisi vigu, vaid soodustab suhtlemist ja pakub keelekasutuses tuge, suureneb õpilase julgus sihtkeelt kasutada (Yang, Cui & Yao 2024: 3). Lisaks keelelisele arengule õpetaja ülesanne on ka kujundada sotsiaalset turvatunnet, mis on eelduseks aktiivseks osalemiseks klassielus. Kui õpilane tunneb, et teda väärtustatakse ja mõistetakse, suureneb tema valmisolek keelesuhtluseks, mis omakorda toetab keele arengut (Li 2023: 10-11).

Samavõrd oluline on eakaaslaste roll keelekeskkonna kujunemisel. Klassikaaslased pakuvad loomulikke keelekasutuse olukordi, näiteks mängude ja vaheaja tegevuste kaudu. Nendes olukordades arenevad nii sõnavara kui ka keelekasutuspraktika. Kui vene emakeelega lastel on regulaarne kontakt eesti emakeelega eakaaslastega, edeneb nende keeleoskus kiiremini ja loomulikumalt (Asari 2023: 44-48).

Eakaaslaste mõju ulatub kaugemale pelgalt keele omandamisest – nende kaudu kujuneb ka õppija sotsiaalne kuuluvustunne ning emotsionaalne turvatunne koolikeskkonnas. Regulaarne suhtlus kaasõpilastega aitab vähendada üksildustunnet ning suurendab valmidust aktiivsemaks keelekasutuseks, kuna suhtlemine omandab praktilise ja isikliku tähenduse (Wu & Dong 2024:12-13). Kool peab soodustama koostööd eri emakeelega õpilaste vahel ning kujundama keskkonna, kus keeleline mitmekesisus on loomulik osa koolielust (Publications Office of the EU: 2019).

### **3. KODUKEELE TOETUSE OLULISUS**

#### **3.1. Kodukeele mõiste**

Kodukeel ehk emakeel (ingl *mother tongue* või *first language*) on keel, mida inimene õpib esimesena, tavaliselt kodus vanematelt või hooldajatelt, ning mis on tihedalt seotud tema identiteedi, mõtlemise ja kultuurilise kuuluvusega. Emakeel on aluseks lapse kognitiivsele arengule, keelelisele teadlikkusele ja teiste keelte omandamisele. (Cambridge Dictionary 2025).

#### **3.2. Kodukeele toetuse olulisus vene kodukeelega laste puhul eestikeelses koolis**

Eesti haridussüsteem on viimastel aastatel liikumas üha ühtsema eestikeelse õppe suunas. See tähendab, et ka üha rohkem vene kodukeelega lapsi õpivad algusest peale või varakult eestikeelses koolisüsteemis (Haridus- ja Teadusministeerium 2025). Samal ajal on mitmes koolis puudulik või täiesti puuduv nende laste emakeele õpetamine, mis võib kaasa tuua negatiivseid tagajärgi nii keelelises kognitiivses kui ka sotsiaalses plaanis (UNESCO 2021).

Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel pakutakse vene emakeelega õpilastele emakeele- ja kultuuriõpet juhul, kui koolis on vähemalt kümme sama emakeelega õpilast ning lapsevanemad seda soovivad. Õppetöö toimub kaks tundi nädalas alates 1. klassist. Kui koolis pole piisavalt soovijaid, saab emakeeleõpet korraldada rahvusvähemuste seltside kaudu, mida riik rahastab (Haridus- ja Teadusministeerium 2024). Tegelikult koolielus ei pruugi aga emakeeleõppele sageli olla piisavalt tähelepanu.

Emakeel on lapse mõtlemise, eneseväljenduse ja kultuurilise identiteedi alus. See on kanal, mille kaudu laps omandab esimesed teadmised maailmast ja suhtleb oma lähikeskkonnaga. Tugev emakeeleoskus toetab teiste keelte õppimist, sest keelelised ja kognitiivsed struktuurid kanduvad ühest keelest teisesse (Cummins 1979: 236). Kui vene emakeelega lastel puudub võimalus oma emakeelt õppida, võib see kahjustada nende sidet oma kultuurilise taustaga ning tekitada kuuluvusprobleeme. Lapsel, kes ei oska lugeda ega kirjutada oma emakeeles, on keeruline suhelda oma pere vanemate liikmetega või osaleda oma kogukonna kultuurielus. Samuti väheneb tema võime omandada keerukamaid kontseptsioone, mis toetuvad keelelisele teadlikkusele (REVA University 2022). UNESCO andmetel tuleb hariduses austada ja toetada iga lapse emakeelt – emakeele eiramine suurendab hariduslikku ebavõrdsust ja takistab õppimist (UNESCO 2021). UNESCO andmetel ei saa ligikaudu 40% maailma elanikkonnast haridust keeles, mida nad räägivad kodus.

Kakskeelsus ei ole pelgalt oskus suhelda kahes keeles, vaid see on kompleksne ja dünaamiline nähtus, mis hõlmab keelekasutust erinevates sotsiaalsetes kontekstides, vaimset paindlikkust ning kultuurilist kuuluvust.

Koolil on keskne roll selles, kas lapse kakskeelsus areneb tasakaalustatult või mitte. Kui emakeele kasutamine on koolis aktsepteeritud ja nähtav, näiteks õppematerjalide, tugispetsialistide või kultuuripäevade kaudu, suureneb lapse motivatsioon hoida alles oma keeleline identiteet. See omakorda toetab ka eesti keele paremat omandamist, kuna tugev emakeele baas loob võimaluse edasiseks keeleülekandeks ja metakeelelise teadlikkuse arenguks (Cummins 2000).

Kui õpetajad väärtustavad õpilase kodukeelt ja käsitlevad seda ressursina, mitte probleemina, loob see turvalise ja toetava õpikeskkonna. Selline suhtumine aitab vähendada keelepõhist stigmat ja suurendab vene emakeelega laste enesekindlust ning kuuluvustunnet (Bergh 2018: 29).

## 4. METOODIKA

### 4.1. Valim ja uurimiseetika

Käesoleva uurimistöö valim moodustati sihipärase valiku (*purposeful sampling*) teel, lähtudes eesmärgist uurida vene emakeelega laste keelelist ja sotsiaalset kohanemist eestikeelses põhikoolis (Suri 2011: 63). Valimisse kaasati seitse õpilast, kes kõik õpivad ühes Eestis asuvas eestikeelses põhikoolis tavaklassides. Valimisse kuulusid kolm viienda klassi, üks kuuenda klassi, üks seitsmenda klassi ja kaks kaheksanda klassi õpilast. Kõigi osalejate kodukeel on vene keel ning nad kasutavad igapäevaselt õppetöös eesti keelt. Kandidaatide esmane valik toimus Stuudiumi keskkonnas, mis on uuritud koolis kasutuses. Stuudium on õppeinfo vahetamise keskkond kodu ja kooli vahel Eestis, mis hõlmab päevikut, õppematerjale, suhtlusmoodulit ja kõike muud infot, mis koolieluks vajalik. Stuudiumis analüüsiti 5.-9. klasside õpilaste nimekirju. Venepäraste nimede ja perekonnanimede põhjal tehti esmased järeldusi keelelise tausta kohta, millele järgnes osalemiskutse saatmine lapsevanematele Stuudiumi sõnumisüsteemi kaudu. Teavituses selgitati uurimistöö eesmärki, toodi välja uurimisküsimused, osalemise tingimused ja tagati uuringu konfidentsiaalsus. Õppija osalemiseks oli nõutav nii lapsevanema kirjalik nõusolek kui ka lapse enda soov uurimusest osa võtta.

Osalejate kaasamine käesolevasse uuringusse osutus oodatust keerukamaks protsessiks. Ehkki valim määratleti sihipärase valiku alusel ning potentsiaalsete osalejate ring oli tuvastatav Stuudiumi keskkonnas uurimiseks valitud koolile kättesaadavate andmete põhjal, ei olnud osalemishuvi piisavalt suur. Uurimuses osalemise kutse saadeti ligikaudu 25 vene emakeelega õpilase vanematele, kelle kontaktid olid kättesaadavad ja kelle nimede alusel oli võimalik tuvastada keelelist tausta. Kutsega kaasnes selgitav teave uuringu eesmärkide, uurimisküsimuste, konfidentsiaalsuse ja vabatahtlikkuse kohta. Tagasiside osutus tagasihoidlikuks: positiivne vastus saadi üksnes seitsmelt lapsevanemalt, kahel juhul teavitati selgesõnaliselt mitteosalemise soovist ning ülejäänud ei vastanud üldse. Lisaks teavitasid mõned klassijuhatajad oma klasside õpilasi uurimusest üldiselt, ent kuna kontakt vanematega ei toimunud otseselt ega isiklikult, ei toonud see kaasa osalejaid. Sellest võib järeldada, et huvi uuringus osalemise vastu on selles vanuserühmas ja sihtgrupis piiratud, eriti kui kontakt vanematega jääb kaudseks. Võib ka oletada, et vanemad ei soovinud, et nende laps osaleks uurimisteema politiseerituse tõttu. Keerukust suurendas asjaolu, et kool ei osutanud aktiivset tuge uurimisprotsessi korraldamisel. Kuigi kooli administratsioon andis nõusoleku uuringu läbiviimiseks, ei osaletud aktiivselt vanemate teavitamises ega õpilaste valiku toetamisel. Seetõttu tuli tugineda iseseisvalt koostatud kirjadele ja individuaalsetele pöördumistele, mis pikendas valimi kujunemise aega ning mõjutas valimi suurust.

Lõpliku valimi moodustasid need lapsed, kelle vanemad nõustusid uuringus osalemisega. Osalejate keelelised ja hariduslikud taustad olid mõnevõrra erinevad, mis rikastas kogutud andmete mitmekesisust. Kuus seitsmest õpilasest olid käinud enne kooliteed eestikeelses lasteaias, mis tähendas, et nad olid juba varakult kontaktis eesti keelega. Üks osaleja oli käinud venekeelses lasteaias ning seejärel õppinud neli aastat venekeelses koolis, enne kui ta suundus viiendasse klassi eestikeelses põhikoolis. Antud taust tõi uuringusse lisa perspektiivi hilise keelelise ülemineku kogemusest. Sarnaseid sihipärase valiku ja taustamuutujate põimimise lähenemisi soovitatakse kvalitatiivsetes sotsiaalteaduslikes uurimustes, kus eesmärk ei ole valimi kvantitatiivne esinduslikkus, vaid rikkalik ja nüansirohke mõistmine uuritavast nähtusest (Õunapuu 2014: 143).

Uuringu läbiviimisel järgiti teadusuuringute eetilisi põhimõtteid, tagades osalejate õiguste ja heaolu kaitse. Kõigi osalejate vanemad said eelnevalt kirjaliku teabe uuringu eesmärkide, protseduuride ja konfidentsiaalsuse kohta ning andsid teadliku nõusoleku osalemiseks. Informeeritud nõusolek on oluline uuritava autonoomia ja inimväärikuse kaitsmiseks ning usaldusliku uurimissuhtluse loomiseks (Lõuk & Sutrop 2023: 223). Uuringus tagati osalejatele anonüümsus ja konfidentsiaalsus. Kõik isikut tuvastavad andmed, nagu nimed ja kool, eemaldati või asendati pseudonüümidega. Taustainfoks küsiti klassi ilma täheta. Nimede pseudonüümimine aitab vältida osalejate identifitseerimist ja kaitseb nende privaatsust (Eetikaveeb s.a.). Töö autor tagab, et intervjuude salvestused ja tekstid ei ole töö kirjutamise ajal avalikult kättesaadavad ja seejärel säilitatakse intervjuud Tartu Ülikooli serveris.

## **4.2. Andmete kogumine**

Käesoleva uurimistöö andmekogumiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit - poolstruktureeritud individuaalseid intervjuusid. Selline lähenemisviis võimaldab uuritavatel väljendada oma kogemusi, tõlgendusi ja suhtumisi paindlikult ning süvitsi, säilitades samal ajal uurija kontrolli intervjuu struktuuri ja kesksete teemade üle. Poolstruktureeritud intervjuu sobib eriti hästi laste ja noortega tehtavateks uurimusteks, kuna see loob võimaluse usaldusväärseks ja loovaks suhtlemiseks ning võimaldab küsida vajadusel lisaküsimusi, täpsustusi ja toetada arusaamist (Lewis-Beck, Bryman & Futing Liao 2004). Intervjuud viidi läbi mais 2025 ühe eestikeelse kooli ruumides, et tagada osalejatele turvaline ja tuttav keskkond. Enne intervjuude läbiviimist osalejatele oli pakutud võimalus valida keel, milles intervjuu läbi viiakse - valida oli eesti või vene keel. 4 inimest valisid küsimustele vastamiseks eesti keele, 3 inimest vastasid küsimustele vene keeles. Selline lähenemine võimaldas vältida arusaamatusi ja tugevdas osalejate enesekindlust, tagades parema andmekvaliteedi. Intervjuud

salvestati helifailidena intervjuerija telefoni diktofonile ning seejärel transkribeeriti sõnasõnaliselt. Taustateabe saamiseks küsiti osalejatelt sugu, vanust, klassi ja emakeelt. Samuti paluti neil hinnata oma teiste keelte oskusi skaalal OSKAN VEIDI-SAAN HAKKAMA-RÄÄGIN VABALT ning anda enesehinnang eesti keele oskusele samal skaalal.

Tabel 1. Uuringus osalejate taustainfo

Nr.	Pseudonüüm	Sugu	Vanus	Klass	Emakeel	Teiste keelte oskused	Eesti keele oskuse enesehinnang
1.	Õ1	naine	13	7	vene	inglise keel – saab hakkama	räägib vabalt
2.	Õ2	naine	15	8	vene	inglise keel – saab hakkama	saab hakkama
3.	Õ3	naine	12	5	vene	inglise keel – saab hakkama	räägib vabalt
4.	Õ4	naine	15	8	vene	inglise keel ja saksa keel – saab hakkama	räägib vabalt
5.	Õ5	mees	11	5	vene	inglise keel – saab hakkama	saab hakkama
6.	Õ6	naine	11	5	vene	inglise keel – veidi	veidi
7.	Õ7	mees	13	6	vene	inglise keel – saab hakkama	räägib vabalt

### 4.3. Andmeanalüüs

Uuringu käigus salvestatud intervjuud (kogupikkusega ligikaudu 122 minutit) transkribeeriti veebipõhise kõnetuvastus- ja transkriptsioonitarkvara clipto.com abil. Pärast automaatset transkribeerimist viidi läbi käsitsi toimetamine, järgides suulise kõne transkribeerimise üldlevinud põhimõtteid, et tagada tekstide täpsus ja usaldusväärsus analüüsi jaoks. Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis võimaldas süvitsi mõista vene emakeelega

eestikeelse põhikooli õpilaste keelelist ja sotsiaalset kohanemist eestikeelses koolikeskkonnas. See meetod võimaldab struktureeritult ja süsteemselt tuvastada korduvaid teemasid, tähendusühikuid ja mustreid uuritavate vastustes, võimaldades uurimisküsimustele vastamist empiirilisel ja kontekstuaalses tasandil (Õunapuu 2014: 61).

Vastuste eristamiseks kasutasin kvalitatiivse andmeanalüüsi käigus tekstimaterjali kodeerimist ja temaatilist kategoreerimist. Lähtudes uurimisküsimustest, määratlesin vastustes esinevad alateemad (plokid) selliselt, et iga tähistatud üksus kajastaks üht selget ja terviklikku mõtet. Sarnase sisuga mõtted koondasin ühe ja sama koodi alla. Seejärel grupeerisin korduvad ja sisuliselt seotud koodid laiema tähendusega peakategooriatesse, mis aitasid struktureerida andmeid temaatiliselt ja toetada edasist sisuanalüüsi.

## 5. TULEMUSED

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on uurida, milliseid raskusi kogevad vene emakeelega õpilased eestikeelses põhikoolis ning millised tegurid soodustavad nende edukat kohanemist. Samuti analüüsitakse, kuidas kool toetab laste emakeele säilimist ning milline on kodu roll nii emakeele kui ka eestikeele arendamisel. Uurimistöö tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Iga uurimisküsimuse alla moodustus 1 kategooria. Kokku tekkis neli kategooriat: vene emakeelega laste kohanemine eestikeelses põhikoolis; raskused eestikeelses õppes ja koolikeskkonnas ning nende ületamise strateegiad; tugi emakeele õppimisel kooli poolt; eesti keele ja emakeele arengu toetamine kodus.

Tulemuste illustreerimiseks on kasutatud intervjuudest pärinevaid tsitaate. Tsitaatidest on eemaldatud küsimustele mitte vastavad lõigud, korduvad sõnad ja üleliigsed täitesõnad, kuid vastuste tähendus ja sisu on säilitatud. Intervjueeritute anonüümsuse tagamiseks on iga tsitaadi juurde lisatud tähis, mis koosneb tähe „Õ“ (õpilane) ja numbriga kombinatsioonist ning tähistab konkreetset vastanut (vt tabel 1). Tärniga „\*“ on tähistatud tsitaadid intervjuudest, mis toimusid vene keeles. Lastel on esinenud probleemid mõtete väljendamisel nii eesti kui ka vene keeles. Alapeatükis 5.1. on toodud andmed osalejate keelelise tausta ja eesti keele kasutuse kohta.

### 5.1. Osalejate keeleline taust, eesti keele ja teiste keelte kasutus väljaspool kooli

See alapeatükk annab ülevaate intervjuus osalenud eestikeelse põhikooli õpilaste eesti keele kasutuse ja keelelise tausta kohta. Uuringu raames uuriti ka seda, kui vajalik on laste jaoks eesti keele oskus, mida see võib neile tulevikus anda. Uuriti ka seda, mis keeles nad räägivad koolis õpetajatega ja mis keeles sõpradega, mis keeles nad räägivad kodus ning mis keeles nad räägivad väljaspool kooli. Uuriti ka meediakasutust - mis keeles need lapsed kuulavad muusikat, vaatavad filme, loevad sotsiaalmeediat.

Uurimuses osalenud vene emakeelega õpilased väljendasid üksmeelselt arusaama, et eesti keele oskus on Eestis elamiseks vältimatu. Intervjuude käigus selgus, et eesti keele väärtustamine ei piirdu üksnes koolikeskkonnaga, vaid ulatub ka tulevikuplaanide, karjäärivõimaluste ja ühiskondlikku kuuluvustunde tajumiseni.

Enamiku vastanute puhul avaldus tugev pragmaatiline motivatsioon eesti keele õppimiseks. Eesti keele oskus on vajalik selleks, et Eestis haridust saada ja tööd leida (1), vajalik ka igapäevaseks suhtlemiseks ja tööelus.

(1) See on oluline, kuna me oleme kõik Eesti Vabariigis ja see on riigikeel, seda on vaja teada, et õppida, ja kui sa tahad tulevikus näiteks ülikooli minna, siis on vaja eesti keelt teada. (Õ1)

Teatud vastustes peegeldus ka eesti keele roll loovate eneseväljendusvormide kontekstis. Kaks õpilast mainisid, et vajavad eesti keelt selleks, et neil oleks võimalus luua eestikeelseid laule (2), sest nad tahavad, et Eesti elavatel inimestel oleks ka võimalus nende kirjutatud muusikat ja selle tekste nautida, ka riime muusikateoste kirjutamiseks välja mõelda (3).

(2) Kui mul on hea eesti keel [eesti keele oskus], ma saaksin näiteks teha laule, mis on eesti keeles.“ (Õ3)

(3) Selleks on ka vaja eesti keelt, et mõelda riime välja. (Õ7)

Messengeris tähtimine pereliikmetega toimub kõigil lastel vene keeles. Meediakasutuse osas aga tuli erinevusi - peamiselt nad kuulavad muusikat inglise keeles, kuid võivad kuulata ka teises keeles laule. Paljud tänapäevased noored kuulavad muusikat just inglise keeles, sest inglise keel on rahvusvaheline keel, mis on paljudele noortele kuulajatele arusaadav (4).

(4) Mul on erinevaid laule. Mõned prantsuse keeles, mõned saksa keeles, mõned vene keeles, mõned inglise keeles. Seetõttu pean ennast muusika sõbraks, nii öelda. (Õ2)\*

Filme vaatavad lapsed täiesti erinevates keeltes - mõned inglise keeles, et paremini sellest aru saada (5), mõned vaatavad vene keeles, sest emakeeles filmi vaatamine annab lapsele toimuvatest sündmustest rohkem arusaama. Oli mainitud filmi vaatamise osas ka eesti keelt (6).

(5) Ma vaatan rohkem inglise keeles ning saksa keeles, et erinevatest keeltest rohkem aru saada. (Õ7)

(6) Vene keeles või eesti keeles. (Õ5)\*

Sotsiaalmeediat loevad lapsed ka erinevates keeltes - mõned loevad seda nii eesti, vene kui ka inglise keeles (7). Teevad seda just need lapsed, kellel on hästi arenenud nii vene, eesti kui ka inglise keele oskus. Üks laps loeb uudiseid ainult vene keeles, sest see on tema emakeel ja nii ta saab paremini infost aru. Teisi keeli see laps nii hästi uudiste lugemiseks ei oska (8).

(7) Uudiseid ma loen pigem eesti keeles ikka, aga näiteks sotsiaalmeediat inglise keeles, vene keeles, see sõltub. (Õ1)

(8) Vene keeles, sest see on mulle rohkem arusaadav. (Õ7)

Suhtluskeel sõpradega väljaspool kooli ka sõltub ainult nende sõprade emakeelest - eestikeelsete sõpradega suhtlevad lapsed eesti keeles, venekeelsete sõpradega aga vene keeles (9). Üks laps mainis, et suhtleb sõpradega väljaspool kooli ainult eesti keeles, sest tal ei ole venekeelseid sõpru, kõik tema sõbrad on eestlased (10). Teised suhtlevad sõpradega peamiselt vene keeles, sest neil on ainult vene emakeelega laste hulgas sõpru (11).

(9) Mul on sõpru eestlasi ja ka venelasi, siis see [suhtluskeel] sõltub sellest, kellega ma räägin.

Venelastega vene keeles ja eestlastega eesti keeles. (Õ1)

(10) Eesti keeles, sest mul ei ole venekeelseid sõpru. (Õ7)

(11) Ainult vene keeles, sest mul on ainult venekeelsed sõbrad. (Õ6)\*

Uuringus osalenud vene emakeelega õpilaste vastused näitasid selgelt, et eesti keele oskus on nende jaoks oluline ja vajalik igapäevaelus toimetulekuks ning tulevikuvõimaluste, näiteks hariduse ja töö leidmise seisukohalt. Paljudel lastel avaldus pragmaatiline motivatsioon - eesti keelt peeti vältimatuks, st riigikeeleks, mida on vaja nii õpingute jätkamiseks kui ka igapäevaseks suhtluseks. Mõned mainisid ka isiklikumaid põhjuseid, näiteks soovi luua eestikeelset muusikat ja eneseväljendusvõimalusi loovates valdkondades. Keelekasutus väljaspool kooli oli mitmekesine, kuid kodus ja pereringis valdavalt vene keeles. Sõpradega suhtlemisel sõltub keelevelik sõprade emakeelest - eestikeelsete sõpradega suheldakse eesti, venekeelsetega vene keeles. Meediatarbimine (muusika, filmid, sotsiaalmeedia) toimub enamasti inglise keeles, kuid ka vene ja eesti keeles, sõltuvalt lapse keeleoskusest ja huvidest. Üldiselt viitavad vastused sellele, et laste keelekasutus on funktsionaalne ja kontekstipõhine, kusjuures eesti, vene ja inglise keel täidavad erinevaid rolle nende igapäevaelus ja identiteedis.

## 5.2. Vene emakeelega laste kohanemine eestikeelses põhikoolis

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kohanevad vene emakeelega lapsed eestikeelses põhikoolis?“ juurde tekkis 1 kategooria: **vene emakeelega laste kohanemine eestikeelses põhikoolis**. Selle kategooria alla kuuluvad koodid *klassikaaslased*, *raskused*, *vene keel*, *saan läbi*, *sõbrad*.

Kohanemine eestikeelses koolikeskkonnas on vene emakeelega laste jaoks mitmetahuline protsess, mis hõlmab nii keelelist kui ka sotsiaalset aspekti. Esmaseks kohanemise näitajaks on oskus luua suhteid klassikaaslastega ja tunda end kollektiivi osana. Uuringu käigus selgus, et paljud õpilased on ajapikku suutnud kohaneda koolieluga ning saanud hakkama ka keelebarjääriga. Siiski ilmnes ka teatud juhtudel raskusi, mis on seotud nii keeleoskuse kui ka sotsiaalse aktsepteerimisega. Olulist rolli mängivad siinkohal varasemad kogemused lasteaias ja kodune tugi. Mõnel juhul tuli esile ka diskrimineerivaid hoiakuid eestikeelsete õpilaste poolt, mis võivad takistada lapse täielikku lõimumist klassikollektiivi (12).

(12) No, alguses oli küll, et nagu... Kuna ma käisin Eestis ainult üks aasta eestikeelses lasteaias, siis ma läksin kohe eestikeelsesse kooli, et mul oli ikkagi raske õppida. Siis ma käisin õpiabis,

aga sellest ei olnud eriti midagi... Aga praegu ma olen seitsmendas klassis ja suhteliselt normaalne on kõik, et saan hakkama. (Õ1)

Kuigi esialgsed raskused olid märgatavad, viitab Õ1 sellele, et aja jooksul on kohanemine toimunud sujuvamalt ning suhted eestikeelsete lastega on paranenud. Siiski on selge, et mõne jaoks on keeleline barjäär ja sotsiaalne taust toonud kaasa tõrjutuse või üksildustunde. Üks õpilane mainis ka seda, et venekeelsetesse lastesse halb suhtumine eestlaste pool võis olla Venemaa ja Ukraina sõjaga seotud (13).

(13) Algklassides me olime terve klassiga sõbrad, vist oli kõik normaalne. Aga kui vanemaks me saame, siis ma saan aru, et need inimesed mulle eriti ei meeldi. /.../ Kui hakkas see sõda, siis nad suhtuvad väga ebameeldivalt venelaste või nendesse, kes lihtsalt räägivad vene keelt. Suhtuvad väga halvasti nendesse. (Õ1)

Mõned vastajad väljendasid, et klassikaaslased ei tee suurt vahet rahvusel ning et nad on saanud koolikollektiivi hästi sulanduda. Selline kogemus osutab positiivsele integratsioonile ning koolikeskkonna avatusele. Ühe osaleja arvamusel ei mängi sõpruskonna loomisel inimese rahvus üldse mingit rolli (14).

(14) Kui leida head sõbrad, siis saate nendega rääkida. Kuid teadke, ma ei erista eestlasi ja venelasi, sest põhimõtteliselt kui inimene on teisest riigist või rahvusest, siis põhimõtteliselt inimene ei erine. (Õ2)\*

Mõned õpilased kogesid oma kohanemisteel eelarvamusi ja solvavaid väljendeid. Eriti valusalt mõjusid neile väljendid, millega viidati nende rahvusele või päritolule, mis omakorda kahjustas kuuluvustunnet Eesti ühiskonda. Eestikeelsetele klassikaaslastele ei meeldi, kui venekeelne laps räägib oma emakeelt, kuid see ei ole keelatud, ka eestikeelsetes koolides on vene emakeelega lastel õigus oma emakeelt rääkida (15). Samuti tõid nad esile õpetajate passiivsust taoliste juhtumite lahendamisel (16).

(15)/.../ Nad võivad mind ka sibulaks nimetada. /.../ Kuskil kaks korda nädalas küll. Kui ma räägin vene keeles. (Õ7)

(16) Sa ei ole isegi sündinud seal, aga ikka ütlevad sulle, et sa oled „sibul“, mine Venemaale? /.../ Ma arvan, et nädalas vähemalt üks kord küll ütlevad. (Õ1)

Kas õpetaja teeb midagi, kui kuuleb, et teile öeldakse „sibul“? [Intervjueeriya küsimus]

Ei, ei tee. (Õ1)

Üks õpilane mainis ka seda, et õpetajad koolis keelavad vahetundides rääkida vene keeles (17). On toodud näiteid ka otsesest keele- ja rahvuspõhsest kiusamisest ning ähvardustest (18). Algklassides on üks kooliõpetaja toetanud selle õpilase boikoteerimist (19).

(17) Istusin sööklas ja rääkisin temaga ning meie juurde tuli täiesti juhuslik õpetaja ja hakkas lihtsalt küsima: "Miks te vene keelt räägite?", et see on Eesti kool, palun rääkige eesti keeles. (Õ2)\*

(18) Kui sa oled vene keelt kõnelev inimene eestikeelses koolis, siis enamasti see toob sulle ainult probleeme, nagu see üks kord minuga juhtus. /.../ Ajalootunnis kirjutasid mulle klassivennad märkuse vene keeles eesti tähtedega "Sure, venelane", just selliselt kirjutati mulle umbes. Aga mina ei saanud aru, algul arvasin, et need on toetavad sõnad, aga siis nägin, et ei, siin on paksude tähtedega, tuleb vene keeles lugeda, ja siis mõistsin. (Õ2)\*

(19) Ükskord, kui olin väga väike, siis eesti keel ei tulnud mul hästi välja, õpetaja otsustas mind boikoteerida, võib öelda. Ta otsustas ässitada kogu klassi minu vastu /.../ Ta otsustas lihtsalt öelda kõigile mu klassikaaslastele, et kui te kuulete seda, et mina (Õ2) räägin vene keelt, kõik teie saadate ta mulle klassi. /.../ Klassikaaslased tegid mulle pidevalt märkusi. /.../ Järgmisel päeval õpetaja muutis lihtsalt oma seisukoha. /.../ Ta ütles, et ma nii ei öelnud, kuulge, te saite midagi valesti aru. (Õ2)\*

Mõned vastajad tundsid, et nende keeleline taust mõjutab ka suhtlust klassikaaslastega ning võib tekitada emotsionaalseid raskusi. Üks vastaja rõhutas, et klassikaaslased viskavad talle selga pabereid (20).

(20) Nad üldse ei puutu mind, ainult võib-olla vahel viskavad paberit, aga kus pole midagi kirjutatud. /.../ võivad ka näiteks joonlauaga loopida. (Õ6)\*

Sellised juhtumid viitavad sellele, et keelelised erinevused võivad viia sotsiaalse tõrjutuseni, kiusamiseni või vähemasti negatiivse suhtumiseni. On ka õpilasi, kellel puudusid kohanemiskeskused ning kes on õppinud terve elu eestikeelses koolis. Selliste laste puhul on sotsiaalne integratsioon sujunud probleemideta, mis viitab sellele, et varajane kokkupuude eestikeelse keskkonnaga toetab edukat kohanemist (21).

(21) Ei olnud [kohanemiskeskusi].

Kas sul oli lihtne saada sõpru eesti õpilaste seas? [Intervjueerija küsimus]

Jah. (Õ4)

Teise vastaja sõnul ei olnud esialgu lihtne sõpru leida, kuid aja jooksul muutus olukord paremaks ning õpilane õppis toime tulema esialgsete raskustega. Oluline osa oli siin ka oma keeleoskuste arendamisel ja julgusel suhelda (22).

(22) No alguses, kui ma tulin, siis minu arust polnud [sõpru], kuna hakkaski see narrimine. Aga pärast oli lihtsam. (Õ3)

Üks intervjuueeritav tõi esile grammatikaga seotud raskused, mis takistasid täielikku mõistmist suhtluses, kuid need ei olnud piisavad takistamiseks sõprussuhete loomist (23).

(23) Ei olnud nii raske, kuid ikka olid sellised asjad nagu grammatikas, et nad ei saanud aru minu asjadest, mida ma ütlen. (Õ7)

Kohanemiskogemused vene emakeelega õpilaste seas varieeruvad mõnevõrra klasside lõikes. Üldjoontes võib täheldada, et nooremates klassides (5.–6. klass) kerkivad esile nii keelelised raskused kui ka esmane kohanemispinge, kuid mitmel juhul nähakse ka õpetajate või klassikaaslaste toetust. Näiteks Õ3 (5. klass) ja Õ5 (5. klass) tõid välja, et kuigi alguses oli keeruline, muutus olukord ajapikku paremaks ning nad õppisid raskustega toime tulema. Õ6 (5. klass) koges küll sotsiaalset tõrjutust ja ebamugavat käitumist klassikaaslaste poolt, ent ei maininud aktiivset konflikti õpetajatega. Samas Õ7 (6. klass) tunnistas küll keelelise arusaamise probleeme, kuid need ei olnud takistuseks sotsiaalsete suhete kujunemisel, mis viitab sellele, et kohanemine võib toimuda osaliselt isegi keelebarjääri olemasolul. Vanemates klassides (7.–8. klass) esineb sagedamini viiteid keerulisematele ja sügavamalt juurdunud probleemidele. Näiteks Õ1 (7. klass) ja Õ2 (8. klass) kirjeldavad juba sügavat kogemust tõrjutuse, keelepõhise kiusamise ning õpetajate passiivsuse kohta probleemide lahendamisel. Õ2 puhul ilmsid kõige tõsisemad juhtumid, mis puudutasid otsest diskrimineerimist, solvanguid ja õpetajapoolset ebaõiglast suhtumist. Samuti tõid mõlemad esile ühiskondlikke mõjutusi (nt sõjateemalised hoiakud), mis võimendasid klassikaaslaste negatiivseid reaktsioone vene keele suhtes. Õ4 (8. klass) seevastu kirjeldas vastupidist kogemust – tal puudusid kohanemiskogemused ning sotsiaalne integreerumine oli sujunud probleemideta, mis osutab sellele, et üksikute juhtumite põhjal ei saa teha üldistavaid järeldusi vanuse või klassiastme kohta.

Kokkuvõttes võib öelda, et nooremates klassides domineerivad esmased keelelised raskused ja sotsiaalse kohanemise püüdlused, samas kui vanemates klassides muutub keskkond keerulisemaks, eriti kui klassi- või ühiskondlikud hoiakud on vaenulikud. Samas ei ole õpilase vanus ainus määrav tegur – olulist rolli mängivad ka varasemad keelekogemused, individuaalne toimetulek ning kooli üldine suhtumine. Selgelt ilmneb, et edukas kohanemine eeldab toetavat sotsiaalset keskkonda, õpilase õppekeelest erineva emakeele aktsepteerimist ja õpetajate aktiivset rolli kultuurilise mitmekesisuse mõistmisel.

### 5.3. Raskused eestikeelses õppes ja koolikeskkonnas ning nende ületamise strateegiad

Teise uurimisküsimuse „Mis tekitab raskusi eestikeelses õppes ja eestikeelses keskkonnas? Missugused on raskuste ületamise strateegiad?“ juurde tekkis järgmine kategooria: **raskused eestikeelses õppes ja koolikeskkonnas, nende ületamise strateegiad**. Selle kategooria alla kuuluvad koodid *õpetaja, tõlgid, raske, klassikaaslased, abi*.

Eestikeelne õpe võib vene emakeelega õpilaste jaoks pakkuda mitmeid väljakutseid. Intervjuudes töid vastajad välja keelelisi raskusi, konkreetsete ainete keerukust, suhtlusbarjääre ning mõningaid emotsionaalseid kogemusi, mis on seotud koolikeskkonnas toimetulekuga. Samas kirjeldasid nad ka erinevaid strateegiaid, mille abil nad keerulistest olukordadest üle püüavad saada.

Kõik osalejad ütlesid, et suhtlevad õpetajaga tunnis eesti keeles, kuid mõnikord õpetaja võib kasutada vene keelt selleks, et aidata vene emakeelega õpilastel materjalist aru saada (24).

(24) Üldiselt ei kasuta [vene keelt], mõnikord juhtub niimoodi näiteks, et ma ei tea sõna eesti keeles, siis ma küsin või vene keeles ütlen /.../ siis ta tõlgib mulle seda eesti keelde. (Õ1)

Õpilased mainisid, et suhtluskeel sõpradega koolis sõltub sellest, mis on nende sõprade emakeel.

Mitmed õpilased kirjeldasid, et keeruline on mõista või kasutada korrektset eesti keelt, eriti käänete (25) ja grammatiliste struktuuride osas (26). Mõne jaoks võib keerukus seisneda pigem arusaamises, teiste jaoks rääkimises või õigekirjas (27). Need väljavõtted näitavad, et isegi kui üldine arusaamine on saavutatud, esinevad siiski raskused keele korrektse kasutamisega. Eriti käänete, õigekirja ja suulise eneseväljenduse valdkonnas.

(25) Lihtsam on aru saada, mis õpetaja räägib, kuid käänded olid ka natukene rasked. (Õ7)

(26) Näiteks minu jaoks on raskem teksti lugeda, sest võib tekkida takistusi. Või siis rääkimine on mulle väga keeruline. (Õ6)\*

(27) Kõik on põhimõtteliselt lihtne, aga võib-olla need komad. (Õ4)

Kaks õpilast märkisid, et just teatud ained, nagu matemaatika või loodusõpetus, on keerulisemad, kuna nõuavad keerulise terminoloogia mõistmist eesti keeles. Õpikute tekstides võivad ka olla vananenud eestikeelsed sõnad, mida tänapäevased vene emakeelega lapsed pole kunagi kuulnud ega õppinud ja mida ka eestlased igapäevases suhtluses ei kasuta.

Vastused viitavad sellele, et eesti keele oskus mõjutab mitte ainult keele- ja kirjandustunde, vaid ka teiste õppeainete mõistmist, milles keeleline täpsus mängib olulist rolli. Õpilased kirjeldasid mitmesuguseid strateegiaid, mida nad kasutavad raskustest üle saamiseks. Levinud viisid on küsida õpetajate poolt abi (28), kasutada ema (29) ning klassikaaslaste abi. Üks õpilane kasutab ChatGPT.

(28) Need õpetajad selgitavad mulle grammatikat, nad räägivad minuga, parandavad mind, kuidas õigesti midagi öelda, teevad minuga [lisa]tunde, seega põhimõtteliselt aitavad. (Õ2)\*

(29) Üldiselt küsin abi kas emalt või mu sõbralt seal [koolis]. No, või sõbrannad, kes oskavad eesti keelt ja käivad minu klassis. (Õ6)\*

Kokkuvõttes ilmneb, et vene emakeelega õpilaste jaoks on eestikeelne õpe mitmekülgse pingutuse ja kohanemise protsess, kus keelelised raskused on küll kesksel kohal, kuid mitte ainsad väljakutsed. Õpilaste vastustest joonistuvad välja konkreetsed probleemikohad, nagu käänete kasutamine, grammatika ja lugemisoskus. Eriti keeruliseks osutuvad ained, kus on palju erialast sõnavara – näiteks matemaatika ja loodusõpetus –, sest keelelise mõistmise puudujäägid takistavad seal sisulist arusaamist.

Samas näitavad vastused, et õpilased ei jää passiivseks, vaid otsivad teadlikult strateegiaid raskustega toimetulekuks. Peamised toetusallikad on õpetajad, kes pakuvad selgitusi ja individuaalset tuge, samuti klassikaaslased ja pereliikmed, kellelt küsitakse abi. Üksikjuhtumina mainiti ka digitaalsete vahendite kasutamist, nagu tehisintellektil põhinevad tööriistad (nt ChatGPT), mis viitab õpilaste leidlikkusele ning kohanemisvõimele. Oluline järeldus on see, et kui toetavad suhted õpetajate ja eakaaslastega on olemas, on ka keeleliste raskuste ületamine oluliselt lihtsam. Seega mängib keskkonna aktsepteerivus ja õpetajate aktiivne tugi suurt rolli vene emakeelega laste edukas osalemises eestikeelses õppes.

#### 5.4. Kooli tugi emakeele õppimisel

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas kool toetab muukeelsete laste emakeele õpet?“ juurde tekkis järgmine kategooria: kooli **tugi emakeele õppimisel**. Selle kategooria alla kuuluvad koodid *emakeel*, *emakeele tunnid*, *vene keele tund*.

Kuna kõigi minu intervjuus osalejate emakeel on vene keel, kirjeldatakse selles alapeatükis vene keele õppimise võimalusi. Uurimuse käigus selgus, et viis seitsmest küsitlenust ei õpi oma emakeelt koolis. Koolis, kus käesolev uuring oli läbi viidud, on vene keele õppimisega olukord selline: see on eestikeelne kool ja vene keelt õpetatakse lastele ainult võõrkeelena, vene keele emakeelena tunde koolis ei toimu. 5. klassis on võimalus lastel valida kolme võõrkeele vahel, mida nad hakkavad põhikoolis õppima: saksa keel, vene keel, alates õppeaastast 2025/2026 ka hispaania keel. Enne oli võimalik vene emakeelega lastel alates 5. klassist õppida vene keelt võõrkeelena, kuid õppeaastast 2025/2026 võetakse neilt ka selline võimalus ära: valida on ainult saksa või hispaania keele vahel, oma emakeelt võõrkeelena nad rohkem õppida ei saa. Kuid need vene emakeelega lapsed, kellel oli

juba vene keele võõrkeelena õpe valitud, võivad selle võõrkeelena õppimist jätkata. Kui koolis õpib 10 ja rohkem sama emakeelega õpilast, kool peab andma nendele lastele võimaluse õppida oma emakeelt ja kultuuri. Aga see on võimalik ainult siis, kui vanemad selleks koolile soovi avaldavad. (Haridus- ja Teadusministeerium 2024).

Intervjuu käigus lastele oli esitatud küsimus „Kas sa õpid koolis oma emakeelt?“, ja 5 osalejat (Õ1, Õ3, Õ4, Õ5 ja Õ7) vastasid sellele küsimusele negatiivselt: ei (30).

(30) Ei, koolis ma oma emakeelt ei õpi. (Õ5)\*

Osalejate sõnul ei õpi nad oma emakeelt koolis ega kodus üldse (31).

(31) Ei, ma üldiselt üldse vene keelt ei õpi. (Õ1)

Kaks õpilast väitsid, et õpivad koolis oma emakeelt. Neile oli esitatud ka täpsustav küsimus – mitu tundi emakeele õpet on osalejal nädalas? Üks neid õpib oma emakeelt koolis 2-3 korda nädalas (32), teine õpib seda ainult 1 kord nädalas (33).

(32) Kaks-kolm [tundi nädalas], ilmselt. Kaks. (Õ2)\*

(33) Jah, mul on vene keele tund. /.../ Ainult 45 minutit. (Õ6)\*

Analüüs näitab, et vaatamata sellele, et kõigil uuringus osalenud õpilastel on vene keel emakeeleks, ei ole nende jaoks koolikeskkonnas tagatud järjepidev emakeeleõpe. Enamus õpilastest ei õpi oma emakeelt koolis üldse. Kool ei paku süsteemset tuge vene keele õppimiseks emakeelena ning isegi võimalus õppida vene keelt võõrkeelena on piiratud. Selline korraldus ei toeta muukeelsete õpilaste keelelise ja kultuurilise identiteedi hoidmist ning võib pikemas perspektiivis mõjutada nende seotust oma emakeele ja omakultuuriga.

## 5.5. Eesti keele ja emakeele arengu toetamine kodus

Neljanda uurimisküsimuse „Kuidas kodu toetab õpilase eesti keele ja emakeele arengut?“ juurde tekkis järgmine kategooria: **eesti keele ja emakeele arengu toetamise kodus, emakeele õpe**. Selle kategooria alla kuuluvad koodid *emakeel*, *emakeele õpe kodus*, *vene keel kodus*, *vene keele oskus*.

Vene emakeelega laste keeleõpe ei piirdu üksnes koolikeskkonnaga. Paljudel juhtudel toimub oluline osa õppimisest kodus või väljaspool kooli, kus pereliikmete, eraõpetajate ja iseseisva tegevuse kaudu toetatakse nii eesti kui ka emakeele oskuse arengut.

Mitmed õpilased rõhutasid, et vene keelt nad koolis ei õpi, kuid tegelevad sellega vanemate abiga (34) või iseseisvalt (35).

(34) Nad [vanemad] ise õpetavad mind. Näiteks ma ütlen mingi sõna vene keeles valesti ja siis nad ütlevad, kuidas seda õigesti öelda, et mul oleks rohkem selliseid teadmisi. (Õ3)

(35) Õpin iseseisvalt. /.../ Näiteks ma vaatan videoid ka vene keeles, kui on vaja. Noh, grammatika on. Ma võin ka /.../ nagu õppida rohkem saada vene keelest aru, kui on vaja. Rääkida kellegiga. (Õ7)

Üks osaleja selgitas, et ei õpi oma emakeelt kodus, sest oskab seda juba väga hästi. Teised vastajad ei õpi kodus oma emakeelt üldse.

Eesti keele õppimise osas varieerub toetus. Mõni laps saab kodus tuge vanematelt, näiteks sõnavara tõlkimisel (36), samas kui teised toetuvad enamasti iseseisvale õppimisele või eraõpetajale (37).

(36) Mõnikord ma küsin neilt [vanematelt] mingeid sõnu, nad mulle tõlgivad neid. (Õ1)

(37) Mõnikord koos eraõpetajaga. /.../ Eraõpetajaga võib olla 45 minutit. /.../ Grammatika, sõnavara laiendamine, nii et sellised teemad olid. (Õ6)\*

Mõned lapsed peavad väga tähtsaks peale eesti keele heale valdamisele ka oma emakeele oskust kõrgtasemel. Ühe osaleja arvamusel on emakeele oskus ka vajalik, sest on alati kasulik osata mitut keelt. Kahe inimese jaoks on oluline suhtlemine perega (38). Üks neist arvab, et kui vene keelt hästi ei oska, siis su lähedased ei saa aru sellest, mis sa räägid (39).

(38) Sest saab suhelda oma perega ja pereliikmetega. (Õ4)

(39) Seetõttu, ilmselt on sul lähedased ja kui sa näiteks räägid valesti, siis nemad võivad samuti sind valesti mõista. (Õ5)\*

Kaks osalejat mainisid, et nende jaoks on oluline venekeelsete ülesannete täitmine ja võimalus küsida või vastata midagi vene keeles, et oleks võimalus inimesi aidata (40).

(40) Igaks juhuks, kui keegi paluks midagi küsida, näiteks vene keeles, siis on seda vaja. No sama asi nagu eesti keelega. Kui keegi sinult küsib midagi või küsid ise midagi kellegilt, siis sa võid vastata või keegi vastab sulle samamoodi. (Õ7)

Kokkuvõttes ilmneb, et kodu mängib olulist rolli nii eesti kui ka vene keele arengu toetamisel, kuid toetuse vorm ja intensiivsus varieeruvad oluliselt pereti. Mitmed õpilased kinnitasid, et kuna emakeele õpet koolis ei toimu või see on ebapiisav, toimub vene keele arendamine eelkõige kodus keskkonnas – kas vanemate suunamisel või iseseisva õppimise kaudu. Osa vastajaid tunnetab selget vajadust oma emakeele säilitamiseks ja arendamiseks, viidates kommunikatiivsetele vajadustele (nt suhtlemine pereliikmetega), kultuurilisele kuuluvusele ning praktilisele kasule mitmekeelsuses. Samas leidub ka õpilasi, kes tunnevad, et vene keele oskus on juba piisavalt heal tasemel ning kodune arendamine ei ole vajalik.

Eesti keele õppimise toetamisel ilmnes samuti mitmekesisus. Mõned lapsed saavad abi vanematelt näiteks sõnavara tõlkimisel või seletamisel, teised kasutavad eraõpetaja abi või õpivad iseseisvalt, toetudes digitaalsetele vahenditele. Eriti positiivsena mõjub see, et mitmed õpilased hindavad kahe

keele omandamist kui väärtust ning tunnetavad keelteoskuse praktilist tähtsust igapäevaelus. Nähtavale tuleb siiski ka see, et kodune keeleõpe ei pruugi alati olla süstemne ega teadlik protsess, vaid pigem sõltub juhistest ja individuaalsetest võimalustest. Seetõttu on kooli ja kodu koostöö keelelise arengu toetamisel vene emakeelega laste puhul eriti oluline.

## 6. ARUTELU

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli uurida, kuidas vene emakeelega lapsed kohanevad eestikeelses põhikoolis, milliseid raskusi nad kogevad, millised on nende toimetuleku strateegiad ning kuidas kool ja kodu toetavad lapse keelelist arengut. Intervjuude analüüs näitas, et kohanemine on keeruline ja mitmekihiline protsess, mida mõjutavad nii isiklikud keeleoskused, sotsiaalne õhkkond, institutsionaalne tugi kui ka emotsionaalne heaolu. Arutelu peatükis võrreldakse saadud tulemusi teoreetilises osas esitatud teaduskirjandusega ning tõlgendatakse neid laiemas keelehariduspoliitilises kontekstis.

Töö tulemused näitasid, et keelebarjäär on üks peamisi takistusi vene emakeelega laste edukale osalemisele eestikeelses õppes. Kuigi mitmed intervjueeritud lapsed olid aastatega õppinud keeleliselt toime tulema, kirjeldasid nad esialgseid raskusi suhtlemisel ja arusaamisel.

Lisaks keelelistele raskustele tõid mitmed õpilased esile diskrimineerivaid kogemusi klassikaaslaste ja isegi mõne õpetaja poolt. Sõnad nagu „sibul“ või väljendid „mine tagasi Venemaale“ viitavad tugevale rahvuspõhisele tõrjutusele, mis võib õpilase sotsiaalset kohanemist tõsiselt takistada. Sellised kogemused mõjutavad otseselt lapse kuuluvustunnet ja enesehinnangut ning võivad viia isolatsioonini. Uuringutest on teada, et sotsiaalne turvatunne on keelelise arengu eeltingimus – ilma selleta ei pruugi laps julgeda keelt aktiivselt kasutada (Cummins 2000).

Samas esines ka positiivseid kogemusi: kui õpilasel oli varasem kokkupuude eesti keelega (nt eestikeelses lasteaias), kui klassikaaslased olid toetavad ja sõbralikud, kulges kohanemine sujuvamalt. See kinnitab, et varajane keelekontakt ja positiivne sotsiaalne keskkond on kohanemise soodustajad. (Gusjuk, Tuul & Õun 2022: 169).

Kõige sagedamini mainiti õppimise juures raskustena eesti keele grammatikat, erialaterminite mõistmist ja teatud ainete (nt matemaatika ja loodusõpetus) keerukust. Keelelised raskused võivad viia olukorrani, kus õpilane ei mõista tunni sisu ega oska end väljendada. Sellistes tingimustes on raskendatud mitte ainult õppetöö, vaid ka lapse akadeemiline enesehinnang võib langeda. (Cummins 1979)

Tulemustest selgus, et lapsed kasutavad mitmesuguseid toimetulekustrateegiaid: nad küsivad abi õpetajatelt, vanematelt või klassikaaslastelt, mõni tõlgib tekste vene keelde või kasutab tehnoloogilisi abivahendeid nagu ChatGPT.

Intervjuude põhjal selgus, et suurem osa õpilasi ei õpi koolis oma emakeelt – ei emakeelena ega võõrkeelena. Emakeele ja oma kultuuri õpe aitab aga säilitada kultuurilist identiteeti, arendada mõtlemisoskust ning toetab ka teiste keelte omandamist (INTO 2019, Cummins 1979). Keele

omandamist seostatakse tihedalt ka identiteedi ja integratsiooni küsimustega, mis on kooskõlas varasemate uuringutega, mille kohaselt keeleoskus mängib võtmerolli sotsiaalses edukuses ja hariduslikus võrdõiguslikkuses (Rannut 2005).

Uuringu kooli näitel on näha, et isegi kui vene keele õpet võimaldatakse, on see tihti piiratud (nt 1 tund nädalas) või puudub sootuks. Hea emakeeleoskus on aluseks igasugusele edasisele keelelisele ja akadeemilisele arengule. (REVA University 2022)

Kodune keskkond mängib samuti olulist rolli õpilase keelelises arengus. Mõned intervjuueeritud lapsed kirjeldasid, et vanemad aitavad neil eesti keelt õppida, üks mainis eraõpetajat – koos nad laiendavad õppija sõnavara või tegelevad grammatikaga. Samuti toodi välja, et vene keelt arendatakse kodus rohkem intuiitiivselt – parandatakse vigu või öeldakse, kuidas mõni sõna õigesti öelda. Kuid leidis ka vastajaid, kelle kodune keelekasutus ei toetanud aktiivset keelelist arengut kummaski keeles.

Motivatsioon keele õppimiseks ei sõltu üksnes individuaalsest tahtest, vaid tugevalt ka sotsiaalsest kontekstist ja toetuse olemasolust (Gardner & Lambert 1972). Kui laps tunneb, et tema pingutusi ei märgata või kui õpetajad ja klassikaaslased ei toeta, võib see viia pettumuseni ja õppimisest loobumiseni.

## KOKKUVÕTE

Käesolev bakalaureusetöö keskendus vene emakeelega laste kohanemisele eestikeelses põhikoolis, käsitledes seda keelelise ja sotsiaalse integratsiooni vaatenurgast. Uuringu lähtekohaks oli aktuaalne ühiskondlik muutus - üleminek eestikeelsele haridusele, mille keskmes on järjest suurenev arv vene kodukeelega õpilasi, kes alustavad või jätkavad oma haridusteed eestikeelses õpikeskkonnas. Töö eesmärgiks oli mõista, kuidas need lapsed tajuvad oma positsiooni uues keelekeskkonnas, milliseid raskusi nad kogevad ning milliseid strateegiaid kasutavad nende ületamiseks. Samuti analüüsiti, millist tuge pakuvad kohanemisel kool ja kodu, sh emakeele õpetamise võimalused.

Uurimuse läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Andmete kogumiseks viidi läbi seitse poolstruktureeritud intervjuud vene emakeelega õpilastega, kes õpivad ühes Eesti eestikeelses põhikoolis 5.-8. klassis. Uurimismeetod võimaldas õpilastel väljendada oma kogemusi vabas vormis, pakkudes uurijale võimaluse süvitsi mõista nende isiklike kohanemislugusid. Intervjuud kodeeriti ja kategoriseeriti, seejärel analüüsiti tulemusi induktiivse sisuanalüüsi meetodil.

Esimene uurimisküsimus käsitles seda, kuidas kohanevad vene emakeelega lapsed eestikeelses põhikoolis. Tulemused näitasid, et kohanemine on mitmetasandiline ja toimub ajas järk-järgult. Oluliseks teguriks osutus klassikaaslaste roll: õpilased, kellel kujunesid positiivsed sotsiaalsed suhted, kohanesid kergemini. Esialgsed raskused – keelebarjäär, hirm eksida, võõristus – muutusid ajapikku talutavamaks, eriti kui koolikeskkond osutus toetavaks. Samas tuli ilmsiks ka juhtumeid, kus õpilased kogesid keelelise tausta tõttu tõrjutust, kiusamist või õpetajate passiivsust diskrimineerivate juhtumite lahendamisel. Vanemates klassides (7.-8.) esines rohkem viiteid negatiivsetele kogemustele kui nooremates (5.-6.), kuid erandeid leidis mõlemas suunas. Mõned õpilased, kelle haridustee oli algusest peale toimunud eestikeelses koolis, ei tajunud erilisi kohanemisküsimusi.

Teise uurimisküsimuse fookuses olid raskused eestikeelses õppes ja koolikeskkonnas ning nende ületamise strateegiad. Intervjuudest selgus, et enim raskusi põhjustavad eesti keele grammatilised aspektid, nagu käänamine ja õigekiri, samuti terminite mõistmine õppeainetes nagu matemaatika ja loodusõpetus. Sotsiaalseid raskusi tekitasid vahetevahel klassikaaslaste eelarvamused ja vaenulik suhtumine, mis väljendus näiteks narrimises või solvavas keelekasutuses. Õpilased kasutasid raskuste ületamiseks mitmesuguseid strateegiaid: abi küsiti õpetajatelt, klassikaaslastelt ja pereliikmetelt; mõned toetusid ka eraõpetajale või digivahenditele (nt ChatGPT). Õpetajate toetus, eriti grammatika selgitamisel ja vene keelest eesti keelde tõlkimisel, oli õpilaste hinnangul väga oluline. Nende

kogemuste põhjal võib järeldada, et keeleõppe raskuste ületamine on võimalik, kui keskkond on mõistev ja võimaldab piisavat tuge.

Kolmas uurimisküsimus käsitles kooli rolli vene emakeelega laste emakeele arendamisel. Uuringust ilmnnes, et uurimiseks valitud koolis ei toimu emakeeleõpet süsteemselt. Õpilaste sõnul oleksid nad huvitatud vene keele õppimisest koolis, kuid selleks ei pakuta alati võimalusi. Mõned õpilased ei teadvustanud vajadust emakeele õpetamiseks, pidades oma oskust juba piisavaks. Samas osutasid mitmed vastajad, et emakeele õpetamine koolis aitaks neil paremini hoida sidet oma kultuuri ja perega ning ennetada keeleoskuse taandumist.

Neljanda uurimisküsimuse eesmärk oli selgitada, kuidas toetab kodu õpilase eesti keele ja emakeele arengut. Kodune toetus varieerus oluliselt. Osa vanemaid aitas aktiivselt eesti keele õppimisel, tõlkides sõnu või selgitades uusi mõisteid. Teised pakkusid tuge vene keele arendamisel, parandades lapse kõnet. Leidus ka õpilasi, kelle keeleline areng toimus pigem iseseisvalt või kes toetusid välisele abile, näiteks eraõpetajale.

Mitmed lapsed pidasid tähtsaks nii eesti kui ka vene keele oskust, viidates vajadusele suhelda oma pere liikmetega ja toimida mitmekeelses keskkonnas.

Töö tulemustest ilmnnes, et vene emakeelega laste keeleline ja sotsiaalne kohanemine eestikeelses koolis sõltub mitmest omavahel seotud tegurist: keeleoskusest, suhtluskogemustest klassis, õpetajate hoiakutest ning pere toetusest. Vaatamata mitmetele raskustele, suudavad paljud õpilased nendele olukordadele kohaneda ja edukalt toime tulla, kui nad saavad piisavalt tuge nii koolist kui kodust. Samas on juhtumeid, kus keelelised või kultuurilised erinevused toovad kaasa tõrjutuse või ebavõrdsuse kogemuse.

Vene emakeelega laste toetamine eestikeelses koolis eeldab tasakaalu kahe keele ja kultuuri vahel, õpetajate teadlikkust ning pere kaasatust. Uuringu tulemused võivad pakkuda väärtuslikku teavet õpetajatele, hariduspoliitika kujundajatele ning lapsevanematele, kelle koostöös on võimalik luua selline koolikeskkond, kus iga õpilane tunneb end väärtustatuna ja toetatuna – sõltumata oma emakeelest.

## KIRJANDUS

- AIETI. 2025. Bilingualism and Translation Through The Lens of Cognition. [https://www.aieti.eu/enti/bilingualism\\_ENG/entry.html?utm](https://www.aieti.eu/enti/bilingualism_ENG/entry.html?utm). (Vaadatud 03.05.2025).
- Argus, Reili, Tiina Rüütmaa & Anna Verschik. 2021. *Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine. Peamistest teooriatest, uuringutulemustest ja õpetamismeetoditest : kirjandusülevaade*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Asari, Slamet. 2023. Vocabulary Development of EFL Young Learner After Long Peer Interaction With Video Games. *JEES (Journal of English Educators Society)* 8(1). 41–50. <https://doi.org/10.21070/jees.v8i1.1708>.
- Baker, Colin. 2011. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. *Bilingual Education & Bilingualism*. Multilingual Matters Ltd 79(3).
- Bergh, Hanna. 2018. *Intercultural Competence in Swedish EFL Teaching. An Attitudinal Study on Teachers' Beliefs*. Student essay. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Cambridge Dictionary. 2025. First language. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/first-language>. (Vaadatud 03.05.2025).
- Caring for Kids New to Canada. 2023. Language Acquisition in Immigrant and Refugee Children: First language use and bilingualism. *Canadian Paediatric Society*. [https://kidsnewtocanada.ca/screening/language-acquisition?utm\\_#simultaneous-or-sequential-bilingualism:-what-to-do](https://kidsnewtocanada.ca/screening/language-acquisition?utm_#simultaneous-or-sequential-bilingualism:-what-to-do). (Vaadatud 04.05.2025).
- Centar. 2018. Eesti täiskasvanud elanikkonna eesti keele oskus ja keeleõpe. Haridus- ja Teadusministeeriumi tellimusel koostatud uuring. *SA Centar*. [https://centar.ee/pdf/ee/2018\\_Eesti\\_keelest\\_erineva\\_emakeelega\\_taiskasvanute\\_eeesti\\_keelega\\_looimim-\\_ja\\_tooivoepoliitikas\\_II\\_osa.pdf](https://centar.ee/pdf/ee/2018_Eesti_keelest_erineva_emakeelega_taiskasvanute_eeesti_keelega_looimim-_ja_tooivoepoliitikas_II_osa.pdf). (Vaadatud 03.05.2025).
- Cummins, James. 1979. Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. *Review of Educational Research* 49(2). 222–251. The University of Alberta.
- Cummins, Jim. 2000. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. *Bilingual Education & Bilingualism* 23. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd.
- DeJonckheere, Melissa & Lisa M. Vaughn. 2019. Semistructured Interviewing in Primary Care Research: a Balance of Relationship and Rigour. *Family Medicine and Community Health* 7(2). 000057. <https://doi.org/10.1136/fmch-2018-000057>.
- Eetikaveeb s.a. Teadustöö eetika. Tartu Ülikool. <https://eetika.ee/et/sisu/teadustoo-eetika>. (Vaadatud 05.05.2025).

- Fishman, Joshua A. 1972. *The Sociology of Language: An Interdisciplinary Social Science Approach to Language in Society*. Newbury House Publishers.
- Gardner, Robert C. & E. Wallace Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Newbury House Publishers.
- Gusjuk, Natalja, Maire Tuul & Tiia Õun. 2022. Kahesuunaline keelekümbus Eestis: lastevanemate ootused, kogemused ja hinnang programmi rakendamisele. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 10(2). 57–72. <https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.2.06>.
- Haridus- ja Teadusministeerium. 2024. Keele- ja kultuuriõpe koolides toetab eestikeelsele haridusele üleminek. <https://www.hm.ee/uudised/keele-ja-kultuuriõpe-koolides-toetab-eestikeelsele-haridusele-uleminekut>. (Vaadatud 03.05.2025).
- Haridus- ja Teadusministeerium. 2025. Eestikeelsele haridusele üleminek. <https://www.hm.ee/uleminek>. (Vaadatud 05.08.2025)
- Harsh, Suri. 2011. Purposeful Sampling in Qualitative Research Synthesis. *Qualitative Research Journal* 11(2). 63–75. <https://doi.org/10.3316/QRJ1102063>.
- INTO. 2019. Supporting Children's Mother Tongue. <https://www.into.ie/app/uploads/2019/07/SupportingChildrensMotherTongue.pdf>. (Vaadatud 06.05.2025).
- Jessner, Ulrike. 2012. Complexity in Multilingual Systems. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Wiley Online Library.
- Khan, Farooq. 2011. Being Monolingual, Bilingual or Multilingual: Pros and Cons in Patients With Dementia. *International Psychiatry* 8(4). 96–98. <https://doi.org/10.1192/S1749367600002782>.
- Kilpi-Jakonen, Elina & Jenni Alisaari. 2022. Language Choices at Home and Their Relationship With Educational Outcomes, With a Special Focus on Children With Origins in Former Yugoslavia and Turkey in Six European Countries. *Frontiers in Psychology* 7. 841847. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2022.841847>.
- Lewis-Beck, Michael, Alan Bryman & Tim Futing Liao. 2004. *The SAGE Encyclopedia of Social Science Research Methods*. Thousand Oaks California: Sage Publications Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412950589>.
- Li, Haoting. 2023. Perceived Teacher-Student Relationship and Growth Mindset as Predictors of Student Engagement in Foreign Student Engagement in Foreign Language Learning: The Mediating Role of Foreign Language Enjoyment. *Frontiers in Psychology* 14. 1177223. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1177223>.

Lõuk, Kristi & Margit Sutrop. 2023. *Teaduseetika ja teadlase eetika*. Kadri Simm (toim), *Praktilise eetika käsiraamat*. 220–241. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Online Etymology Dictionary *s.a.* Origin and history of *bilingual*. [https://www.etymonline.com/word/bilingual?utm\\_source](https://www.etymonline.com/word/bilingual?utm_source). (Vaadatud 05.08.2025).

Oxford English Dictionary. 2024. Bilingualism. [https://www.oed.com/dictionary/bilingualism\\_n?tab=factsheet#21003469](https://www.oed.com/dictionary/bilingualism_n?tab=factsheet#21003469). (Vaadatud 03.05.2025).

Publications Office of the EU. 2019. Official Journal of the European Union. Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages. [https://publications.europa.eu/resource/cellar/7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1.0006.03/DOC\\_1](https://publications.europa.eu/resource/cellar/7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1.0006.03/DOC_1). (Vaadatud 03.05.2025).

Rannut, Ülle. 2003. Mitteverbaalsed strateegiad ja keeleline rikastamine teise keele õppes: meetodikavihik eesti keele kui teise keele õpetajale. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.

Rannut, Ülle. 2005. Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

REVA University. 2022. 5 Reasons Why It Is Important to Know Your Mother Tongue Well. <https://www.reva.edu.in/blog/5-reasons-why-it-is-important-to-know-your-mother-tongue-well-21-february-international-mother-language-day>. (Vaadatud 08.05.2025).

Soll, Maie, Sander Salvet & Anu Masso. 2014. Õppekeele roll Eesti venekeelsete õpilaste etnokultuurilise identiteedi kujunemisel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 2(2). 200–236. <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2014.2.2.08>.

Statistikaamet. 2023. Rahvaarv rahvuse järgi. <https://www.stat.ee>. (Vaadatud 04.05.2025).

T Fennell, Christopher & Krista Byers-Heinlein. 2014. You Sound Like Mommy: Bilingual and Monolingual Infants Learn Words Best From Speakers Typical of Their Language Environments. *International Journal of Behavioral Development* 38(4). 310–316. <https://doi.org/10.1177/0165025414530631>.

Võrumaa Teataja. 2024. Eestis elab üle 83 000 Vene kodaniku. <https://www.vorumaateataja.ee/koik-uudised/eesti-elu/32418-eestis-elab-ule-83-000-venemaa-kodaniku>. (Vaadatud 07.05.2025).

Wu, Di & Xin Dong. 2024. Autonomy Support, Peer Relations, and Teacher-Student Interactions: Implications For Psychological Well-Being in Language Learning. *Frontiers in Psychology* 15. 1358776. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1358776>.

UNESCO. 2021. Why Mother Language-Based Education is Essential. <https://www.unesco.org/en/articles/why-mother-language-based-education-essential>. (Vaadatud 07.05.2025).

Õunapuu, Lembit. 2014. *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.

Yang, Yanyu, Yongze Cui & Suhua Yao. 2024. Teacher Support, Grit and L2 Willingness to Communicate: The Mediating Effect of Foreign Language Enjoyment. *BMC Psychology* 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01877-5>.

## **Адаптация детей с русским родным языком в эстоноязычной основной школе**

Данная бакалаврская работа посвящена изучению процесса адаптации детей с русским родным языком в эстонской основной школе. В условиях перехода системы образования Эстонии на полное обучение на эстонском языке все больше детей, говорящих дома на русском, сталкиваются с необходимостью учиться и социализироваться в среде, где используется другой язык. Это создает целый ряд как языковых, так и социальных вызовов. Исследование сосредоточено на понимании реального опыта этих учеников в повседневной школьной жизни.

Цель работы — выявить, как дети с русским родным языком адаптируются в эстонской школе, какие трудности они испытывают, как они их преодолевают, а также какую поддержку им оказывают школа и семья в изучении как эстонского, так и своего родного языка.

Для получения результатов был использован качественный метод исследования. Были проведены семь полуструктурированных интервью с учениками 5–8 классов одной эстонской основной школы, для которых русский язык является родным. Материалы были проанализированы методом индуктивного анализа данных, в результате которого были выявлены ключевые категории и коды.

Результаты показывают, что адаптация носит многоаспектный характер и включает в себя как языковую, так и социальную составляющую. Ученики сталкиваются с трудностями понимания и использования эстонского языка, особенно в области грамматики, а также с проблемами общения и социальной интеграции. Некоторые участники исследования также упомянули случаи предвзятого отношения и дискриминации.

Кроме того, было установлено, что преподавание родного языка в школе отсутствует, либо родной язык преподается только как иностранный, поэтому обучение русскому языку в основном происходит в домашних условиях. Поддержка со стороны семьи по развитию обоих языков (эстонского и родного) варьируется, однако значительная часть детей осознаёт ценность двуязычия и необходимость сохранить оба языка на высоком уровне.

Таким образом, успешная адаптация русскоязычных учеников в эстонской школе требует системной поддержки, индивидуального подхода и признания их языкового и культурного фона не как проблемы, а как ресурса. Данная бакалаврская работа подчёркивает важность сотрудничества школы и семьи, а также осознанной языковой политики, учитывающей реальные потребности учеников.

## **Lisa 1. Kutse osalema intervjuus**

Lugupeetud lapsevanem!

Mina olen Sofja Tarasova, Tartu Ülikooli tudeng. Valmistan hetkel ette oma bakalaureusetööd, mille teemaks on “Vene emakeelega õpilaste kohanemine eestikeelses põhikoolis”. Töö eesmärk on uurida, kuidas vene emakeelega õpilased kohanevad eestikeelse õppe ja koolikeskkonnaga, millised raskused neil tekivad ning kuidas neid raskusi ületatakse, millist rolli mängivad kool ja kodu lapse eesti keele ja emakeele arengu toetamisel.

Uuringu raames soovin viia läbi intervjuusid vene või muu emakeelega õpilastega (5.–9. klass, 5-6 last), kes õpivad eestikeelses põhikoolis. Intervjuud toimuvad koolis ja kestavad orienteeruvalt 30-50 minutit. Intervjuud toimuvad eesti keeles, kuid soovi korral saab küsimustele ka vene keeles vastata. Kõik kogutud andmed on täielikult anonüümsed – ma ei kogu isiklikke andmeid (nime, konkreetset klassi, kooli vms), samuti ei mainita lõputöös konkreetset kooli ega isikuid. Intervjuu salvestatakse ainult uurimistöö eesmärgil. Osalemise eest luban šokolaadi.

Palun vastake sellele kirjale, kas annate nõusoleku oma lapse osalemiseks?

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Sofja Tarasova,

1) annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „**Vene emakeelega õpilaste kohanemine eestikeelses põhikoolis**“, mille juhendaja on **Birute Klaas-Lang**, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2) annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

3) olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;

4) kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Sofja Tarasova

21.08.2025