

Eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanute eesti keele õpe lõimumis- ja tööhõivepoliitikas: kvaliteet, mõju ja korraldus

**2. osa uuringust:
Elanikkonna senine kogemus eesti keele omandamisel
ja vajadus eesti keele õppe järele**

Uuring on valminud Sotsiaal- ja Kultuuriministeeriumi tellimusel ning rahastatud programmi „Valdkondliku teadus- ja arendustegevuse tugevdamine (RITA)“ tegevuse 2 „Teadmistepõhise poliitikakujundamise toetamine“ alt.

Uuringu „Eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanute eesti keele õpe lõimumis- ja tööhõivepoliitikas: kvaliteet, mõju ja korraldus“ aruanne koosneb järgmistest osadest, mis on eraldi failidena:

1. Lühikokkuvõte, süntees ja poliitikasoovitused
2. **Elanikkonna senine kogemus ja nõudlus eesti keele õppe järele**
3. Keeleõppe pakujate vaade eesti keele õppe pakkumisel
4. Tööturuteenusena osutatav eesti keele õpe
5. Metoodikaraport

Uuringu viisid läbi Eesti Rakendusuuringute Keskus Centar ja Tallinna Ülikool.

Aruande siinse teise osa koostas Tallinna Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi rahvusvaheliste sotsiaaluuringute keskuse tööühm. Palume viidata:

Roosalu, T., Raudsepp, M., Kazjulja, M., Vallimäe, T. (2018) *Elanikkonna senine kogemus eesti keele omandamisel ja vajadus eesti keele õppe järele*. Peatükk kogumikus: Kallaste, E. (toim) *Eesti emakeelest erineva emakeelega täiskasvanute eesti keele õpe lõimumis- ja tööhõivepoliitikas: kvaliteet, mõju ja korraldus*. Tallinn: Eesti Rakendusuuringute Keskus Centar & Tallinna Ülikool.

Täname kõiki, kes uuringu kordaminekule kaasa aitasid. Autorid on eriti tänulikud kolleegidele Eesti Rakendusuuringute Keskuse Centar tööühmast eesotsas Epp Kallaste ja Sten Anspaliga ning Aleksandr Aidarovile Kultuuriministeeriumist ning Brit Rammulile ja Annika Sepale Sotsiaalministeeriumist nõuannete, toetuse ja tagasiside eest uuringu läbiviimise käigus. INSA küsitlusandmete eest täname Marianna Makarovat. Kantar Emor aitas koguda elanikkonnaküsitluse andmeid – suur aitäh Reet Marii Rokkile ning Aivar Voogile.

Sisukord

SISUKORD	3
SISSEJUHATUS	5
2 TÄISKASVANUTE EESTI KEELE ÕPPES OSALEMINE: UURIMUSE RAAMISTIK, ÕPPIJATE KOGEMUSED, ARVAMUSED, KAVATSUSED, VAJADUSED	7
2.1 LÄHTEKOHAD TÄISKASVANUTE KEELEÕPPE ANALÜÜSIKS	7
2.1.1 Keeleõpe kui mitmetasandiline tähenduste ja praktikate süsteem	7
2.1.2 Mikrotasand: eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanud elanikkond kui eesti keele õppija	10
2.1.3 Mesotasand – koolitust pakkuvad organisatsioonid	14
2.1.4 Makrotasandi tegurid – normid, regulatsioonid ja tähendused	15
2.2 EESTI KEELE ÕPPE VAJADUSE JA KOGEMUSE ANALÜÜS	20
2.2.1 Eesti keele oskuse tase	20
2.2.2 Muu emakeelega inimeste eesti keele õppimise kogemus	28
2.2.3 Eesti keele õpingute jätkamise kavatsus	36
2.2.4 Muu emakeelega inimeste motivatsioon keeleõppeks: milleks vajatakse paremat eesti keele oskust	44
2.2.5 Muu emakeelega inimeste takistused ja probleemid õppimise ja eesti keele omandamisega	58
2.2.6 Hinnangud eesti keele õppe kättesaadavusele ja tulemuslikkusele	66
2.2.7 Nõudlus: eesti keele õppe vajadus ja kavatsus, motiivid ja takistused keeleoskuse ja tööalase staatuse järgi	77
2.3 KOKKUVÕTE	83
Keeleoskus ja selle hoidmine	83
Senine eesti keele õppe kogemus	83
Milliga on inimeste keeleõppevajadus eelkõige seotud?	84
Milline on inimeste motivatsioon eesti keelt õppida?	84
Kas ja kuidas mõjutavad sotsiaalmajanduslikud karakteristikud keele omandamist või juurdepääsu koolitustele?	85
Millised on keeleõppes osalemise võimalikud takistused?	85
Millised on eesti keele omandamise probleemid?	86
Milline on inimeste hinnang eesti keele õppe kvaliteedile ja kättesaadavusele?	87
Edasise eesti keele õppe kavatsused	87
Peamised järeldused	88
KASUTATUD KIRJANDUS	90
LISA 1. SOTSIAALMAJANDUSLIKE KARAKTERISTIKUTE MÕJU EESTI KEELE OMANDAMISELE JA KOOLITUSTEST OSAVÕTULE	97
LISA 2. KEELEÕPPE MOTIIVID	99
Üksikute motiivide olulisus sotsiaaldemograafilistes rühmades	99
Motiivide faktoranalüüs	102
Motiivid INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute valimis	103
LISA 3. KEELEÕPPE BARJÄÄRID	104
Üksikute barjääride olulisus sotsiaaldemograafiliste rühmade lõikes	104

Barjääride faktoranalüüs..... 110

Sissejuhatus

Uuringu 2. osa eesmärk on tuvastada eesti keele kui teise keele omandamise subjektiivsed vajadused ning eesti keele õpet soodustavad ja takistavad tegurid Eestis elavatel, kuid eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanutel. Selle analüüsi tulemuste ja järelduste alusel saab pakkuda võimalusi keeleõpet takistavate tegurite mõju leevendamiseks ja soodustavate tegurite mõju võimendamiseks.

Raportis antakse ülevaade täiskasvanute eesti keele oskusest ning eesti keele õppe vajadustest, kogemustest, takistustest ja nendega seonduvatest hoiakutest. Otsime vastuseid järgnevatele uurimisküsimustele:

1. Milline on sihtrühma eesti keele oskus (enesehinnanguline oskus, tasemetunnistuse olemasolu)?
2. Milline on sihtrühma senine eesti keele õppimise kogemus (õppevormid, õppe rahastaja: nt INSA, töötukassa, tööandja, inimene ise)?
3. Milllega on sihtrühma keeleõppevajadus eelkõige seotud?
4. Milline on sihtrühma motivatsioon eesti keelt õppida? Milline on sihtrühma hinnang keeleõppe vajalikkusele isikliku karjääri edendamisel?
5. Kas ja kuidas mõjutavad sihtrühma sotsiaalmajanduslikud karakteristikud (vanus, sugu, majanduslik olukord, kodakondsus jm) eesti keele omandamist või juurdepääsu koolitustele?
6. Millised on keeleõppes osalemise võimalikud takistused, sh keeleõppe erinevate komponentide mõju osalemisele (nt võimalus maksta keelekursuse eest, kursuste kättesaadavus, kursuste toimumise aeg, eksami sooritamise kohustus, informeeritus keeleõppe võimalustest jms)?
7. Millised on sihtrühma eesti keele omandamise probleemid, sh kursuste sisu, keeleõppe eri vormide sobivus vajadustega, hindamis- ja nõustamisteenuste vajadus?
8. Milline on sihtrühma hinnang eesti keele õppe kvaliteedile ja kättesaadavusele, milles seisnevad peamised kvaliteedi ja kättesaadavuse probleemid?

Probleemide väljaselgitamiseks ja küsimustiku ankeedi koostamiseks tehti eesti keele tasuta õppe kohta delfi.ru keskkonnas 2017. aasta sügisel lugejate kogemusi kogunud artiklile (Privalova 2017a, b) kirjutatud anonüümsete kommentaaride teemaanalüüs (artiklile kirjutati kokku 91 kommentaari). Analüüs tuvastas peamised probleemid eesti keele õppe korralduses Delfi kommentaatorite teadvustatud kogemuse põhjal.

Kommentaari teemaanalüüsi, varasemate uuringute ning teoreetiliste lähtekohtade põhjal koostati küsimustik täiskasvanute eesti keele õppe uurimiseks. Siinne analüüs põhineb eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna statistiliselt esinduslikul veebiküsitlusel, mille viis uuringutöörühma koostatud ankeedi alusel veebipaneeluuringuna läbi küsitlusfirma Kantar Emor jaanuaris 2018 (küsitluses osales N=1009 vastajat).

Elanikkonnauuringu jaoks kavandatud vahendid ei olnud piisavad selleks, et koolituskogemust küsitluse käigus põhjalikumalt hinnata. Et täpsemalt mõista õppimiskogemusega vastajate hinnangut eesti keele omandamise probleemidele (eeltoodud uurimisküsimused 7 ja 8), laiendati analüüsi keeleõppes osalenutele ning neile küsimustele otsiti vastust 2015.–2016. aastal INSA vahendatud koolitustel osalenute küsitlusest (N=1006 küsitletut koolituse algul ning N=376 koolituse lõppedes, kokku 1382 vastajat). Koolituskogemuse hinnang ongi toodud peamiselt nn klassikalise auditoorse õppe kohta, mida pakuvad keelekoolitusfirmad, sellal kui alternatiivseid keeleõppevorme (nt keele ja kultuuri klubid, keelekohvikud jne) hinnati elanikkonnaküsitluses vaid kui potentsiaalselt võimalikke. Tuleb arvestada asjaolu, et võrreldes elanikkonnaküsitlusega on INSA küsitluse valim suuremal määral nn isevaliv: puudub alus hinnata, kas ja mille poolest erinevad küsitlusel osalenud nendest, kes jätsid küsitluse kutsele vastamata, sest uuringus mitteosalenute kohta pole infot. Näiteks ei ole võimalik hinnata, kas küsitluses osalenute kogemused olid teistega võrreldes positiivsemad või hoopis negatiivsemad.

Ankeet, samuti täpsem ülevaade uuringu valimist ja küsitluse meetodikast, on toodud meetodikaraportis.

Elanikkonna eesti keele õppe vajaduse analüüsil keskendub küsitlusuuringu aruanne järgmistele aspektidele:

- 1) olemasolev keeletase ning vajalik/soovitud keeletase,
- 2) keeleõppe peamised ajendid,
- 3) keeleõppe peamised takistused,
- 4) eelistatud õppevormid ning nendega seotud ootused ja vajadused,
- 5) kuidas võiks edendada võimalusi keeleõppes osaleda.

Käsitleme uuringu aluseks oleva teemakirjanduse analüüsi tulemustele tuginedes eesti keele õpet sarnaselt teiste valdkondade õppega, rakendades täiskasvanute õppe ja koolituse uuringutes enamkasutatavaid lähenemisi.

Eesti keele õpet soodustavaid ja takistavaid tegureid vaatleme eri tasanditel: riigi- ehk makrotasand, organisatsiooni- ehk mesotasand ning indiviidi- ehk mikrotasand. Käsitleme täiskasvanute ootusi ja kogemusi keeleõppele sõltuvalt indiviidi vahetust keskkonnast, keeleõppe korraldajate valikutest ning ühiskonna normidest ja tavadest. Seetõttu tuleks ka uuringu tulemuste põhjal tehtavad järeldused ja soovitused esitada kolmel analüütilisel tasandil, võttes arvesse, millised *probleemid* võiks uuringu tulemusena sõnastada, pidades silmas elanikkonna praegust keeleoskuse taset, keeleõppe motiive, keeleõppes osalemise takistusi, elanikkonna arvamusi ja hoiakuid.

Järelduste tegemiseks kasutame poliitikauuringutest tuttava lähenemise „*what is the problem*“ (ehk *millis nähakse probleemi*) lihtsustatud varianti (Bacchi 1999, 2012). Selle lähenemisega saab selgitada, milles seisneb eri osapoolte hinnangul nähtuse probleem, mida peaks lahendama asuma. See, kuidas probleemidest räägitakse, mõjutab seda, millisena nähakse nende lahendamise võimalusi. Põhimõtteliselt võib samale probleemile olla mitu lahendust, samuti võivad erinevad probleemid laheneda ühe ja sama võtte rakendamisel. Samas see, mil määral eri osapooled näevad probleeme sarnaselt, kujundab selle, milliseid lahendusi tuleks otsida ja kuidas neid sihtrühmale edastada. Otstarbekas ongi elanikkonnauuringu tulemusi käsitleda koos koolitusorganisatsioonide uuringu (kajastatud aruande ptk 3) ning töötute eesti keele õppe korraldust ja tulemuslikkust analüüsiva uuringu (aruande ptk 4) tulemustega. Aruande ptk 1 esitabki järeldused kolme uuringu osa tulemuste sünteesi põhjal.

2 Täiskasvanute eesti keele õppes osalemine: uurimuse raamistik, õppijate kogemused, arvamused, kavatsused, vajadused

2.1 Lähtekohad täiskasvanute keeleõppe analüüsiks

2.1.1 Keeleõpe kui mitmetasandiline tähenduste ja praktikate süsteem

Siinse uuringu huviobjekt on täiskasvanute osalemine eesti keele õppes, mis võib toimuda päris iseseisva enesetäiendamisenä, tasemehariduse raames koolis või kõrgkoolis, või erinevate kursustena. Analüüsi teravik on suunatud täiskasvanute osalemisele eesti keele koolitustel. Väljaspool tasemeharidust on täiskasvanul organiseeritud eesti keele õppeks peamiselt järgmised võimalused (vt ka Lukk jt 2017):

- **mitteformaalne eesti keele õpe** – eesti keele õpet pakkuvad koolitused, mis võivad olla inimesele tasuta või tasulised. Tasuta koolituste eest tasub tavaliselt kas tööandja või on need riiklikult korraldatud. Riigi poolt tasutud eesti keele õppe suurimad korraldajad on INSA ja töötukassa. Lisaks koolitavad tööandjana mitmed riiklikud asutused enda valdkonnas töötavaid inimesi. Kui inimene on koolituskulud ise tasunud, siis on võimalik neid kompenseerida SA Innove kaudu (kodakondsus- või tasameeksami sooritamise korral). Eesti keele tasameeksamiks ettevalmistavate koolituste kvaliteeti kontrollib keeleinspektsiooni kaudu HTM. Tööandjate huvi eesti keele koolituse finantseerida tuleneb teatud juhtudel sellest, et ametikohal on regulatsioonidega nõutud teatud eesti keele oskuse tase. Eesti keele oskus on aga üldoskus ja seetõttu pole tööandjal ilma sunnita suurt huvi töötaja keeleoskusesse investeerida, sest kui töötaja lahkub töölt, ei pruugi investering olla tööandjale kasulik.
- **töölane täienduskoolitus koos keeleõppega** – töölalt täienduskoolitust pakutakse HTM-i kaudu ja töötutele ka töötukassa kaudu. HTM pakub koolituse, mis on finantseeritud Euroopa Sotsiaalfondi vahenditest. 2017. aastal pakuti selle projekti raames kaht eesti keele kursust: 1) „Korrektse eesti keele kursus kontoritöötajatele“ Ida-Virumaa kutsehariduskeskuses ja 2) „Eesti keel muukeelsele teenindajatele“ Võrumaa kutsehariduskeskuses.

Täiskasvanute teise keele õpe¹ toimub laiema sotsiaalse, kultuurilise ja majandusliku süsteemi raames, mis võib luua isiku keeleõppele nii vajalikud tingimused kui ka takistused.

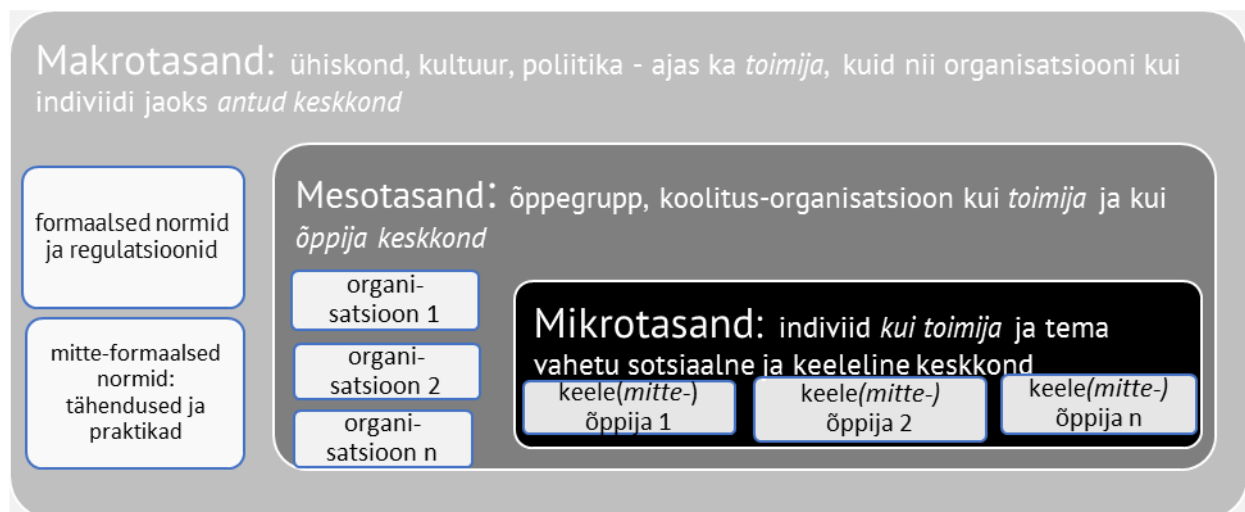
Arvestades Eesti ühiskonna ajaloolise arengu iseärasusi, seni laialt uuritud teisest rahvusest inimeste lõimumise ja riigikeele omandamise mustreid, analüüsime eesti keele õpet ja õpetamist soodustavaid ning takistavaid tegureid kolmel tasandil, kasutades selleks W. R. Scotti mudelit.

Scotti mudeli alusel võib meid huvitavat nähtust vaadelda mitmekihilisena (Scott & Meyer 1994):

¹ Teise keele õpe (ingl *second language learning*) tähendab sellise emakeelest erineva keele õppimist, millel on antud keskkonnas igapäevases elus oluline roll. See ei tähenda, et inimest peaksid iga päev ümbritsema selle keele kõnelejad, kuid selle õppimine on vajalik antud riigis või piirkonnas elades (Rannut jt.2003). Eesti kontekstis võib diskuteerida, kas Ida-Virumaa linnades, kus loomulik suhtluskeskkond on venekeelne, ongi otstarbekas rääkida eesti keele kui teise keele õppes või tuleks käsitleda eesti keele õpet võõrkeele õppena.

- *Makrotasandi* moodustavad valitsevad väärtuste ja tähenduste süsteemid ning neile vastavad praktikad, formaalsed ja mitteformaalsed reeglid ja normid. Makrotasand toimib madalamate tasandite suhtes reguleerivana. Nt riigi ja ühiskonna tasandil toimivad keeleregulatsioonid ja -nõuded, keeleõppe riiklik korraldus, keelegruppidevahelised suhted ja keeleteaduse tavad ühiskonnas.
- *Mikrotasandil* toimiv individuaalne tegutseja tõlgendab makrotasandilt lähtuvaid tähendusi ja reegleid kas neile alludes või neid muutes. Nt keeleõppe kättesaadavus keeleõppija vaatepunktist, vahetu keeleõppesituatsioon (suhted õpetajaga, õppemeetodid), õppija individuaalsed tegurid, sh teise keele tunnetatud vajadus, keeleõppimise trajektoor, keeleõppimise eesmärgid, objektiivsed ja subjektiivsed takistused keeleõppeks, teise keele praktiline kasutus jms.
- Vahepealsel *mesotasandil*, konkreetsete organisatsioonide tegevusväljadel, saavad kokku makrotasandi institutsionaalsed normid ning mikrotasandi individuaalsed valikud ja eelistused, moodustades võimaluste ruumi konkreetseks tegevuseks (eesti keele õpetamiseks ja õppeks). Nt keeleõpet pakkuvad organisatsioonid ning nende töö(kvaliteet) (vt Joonis 1).

Joonis 1. Näide institutsiooni kihlise mudeli rakendamisest keeleõppe kontekstis



Allikas: Modifitseeritud Scott ja Meyer (1994) järgi.

Kõik mainitud tasandid on omavahel läbi põimunud ja vastastikustes suhetes ning neil on üheaegne mõju täiskasvanud inimese teise keele omandamisele nii piirangute kui võimalustena (Giddens 1995; Bourdieu 1991; Evans 2007; Hobson 2013). Spetsiifilisi keelte funktsioneerimist mõjutavaid tegureid on kõige täielikumalt kirjeldatud keele toimimise ökosüsteemsetes mudelites, mis võtavad arvesse keele toimimise keskkonna. Eesti puhul on kasutatud järgmist oluliste keeleökoloogiliste tegurite klassifikatsiooni (Ehala jt 2014):

- **Mikrotasandi** moodustavad individuaalsed tunnused, nagu sugu, vanus, kultuuriline enesemääratlus, keelteoskus, keeleteadus, keelevaliku eelistused, hoiakud ühe või teise keele suhtes, nt instrumentaalne keelevalik kasulikkuse alusel ja emotsionaalne keelevalik identiteedi alusel.
- **Keele või keelekogukonna** tasandil on olulised keele kõnelejaskonna arvuline suurus, demograafiline käitumine, keele staatus ja standardiseeritus, keele institutsiooniline tugi (etniline meedia, haridus- ja kultuuriasutused jpm), keele seotus identiteediga.
- **Keskonnateguriteks** on eri keelte vastasmõju antud territooriumil, mis avaldub keelte suhtelises maines ning keelegruppidevahelistes suhetes, aga ka keelelise korrastatuse vorm (keelepoliitika, keelepraktikate muster eri sfäärides. Laiemas vaates – keeleõppe ja -kasutusega

seotud sotsiaalne, poliitiline, kultuuriline keskkond – olud, milles tänapäeva eesti keele kasutajad, õppijad ja õpetajad elavad ning toimetavad.

Eespool öeldu põhjal kasutame sellist mudelit, mis arvestab kõiki olulisi teisest rahvusest täiskasvanu keeleõppe mõjutegureid. Kujutades ette terviklikku keelevälja koos sellel toimijate ja nende jõuvahekordadega (nt arvestades, milline on riigi, koolituspakkujate, tööandjate, õpetajate ja õppijate, samuti laiemal keelekogukonna või ühiskonna huvi, valmidus ja võimalus keeleõpet mõjutada), saame leida eesti keele õppe probleemid, nende põhjused ning lahendused, seostades neid õppijate, keeleõppe pakkujate ja/või keeleõppe keskkonna ressursside ja takistustega ning kõigi osapoolte omavahelise keerulise vastastoimega. Teisisõnu, eesti keele kui teise keele (või võõrkeele) õpe toimib edukalt, kui teineteisele vastavad õppijate nõudlus (teadvustatud keeleõppe vajadused ja eesmärgid) ja keeleõppe pakkujate võimekus (ressursid, õppemeetodid) ning kui riiklik keelepoliitika toetab seda. Nt Ehala jt (2014) vaatlevad seda eesti keele kestlikkuse (vitaalsuse) seisukohalt. Suutlikkus arendada eesti keele kui teise keele oskust ning soodustada eesti kui teise keele kasutuspraktikaid, on oluline keskkonnategur, mis toetab eesti keele elujõulisust ning eesti keele õppimise motivatsiooni teisest rahvusest täiskasvanute hulgas.

Ülevaade keeleõppe kontekstis toimivatest teguritest on toodud järgmises tabelis.

Tabel 1. Keeleökoloogiliste muutujate eristamine analüütilise tasandi lõikes

Tasand	Millised keeleökoloogilised muutujad on eriti aktuaalsed
Makrotasand: tähendused, normid ja regulatsioonid, keelekeskkond	<ul style="list-style-type: none"> • riigi keelepoliitika • keeleideoloogia(d) • keelepraktikate muster ühiskonnas • keelekeskkond, sh regionaalsed eripärad ja gruppidevahelised suhted • haridussüsteem ja täiskasvanute täienduskoolituse süsteem, sh keeleõpet vahendavad ja kontrollivad organisatsioonid (töötukassa, INSA, Innove, keeleinspektsioon) • makrotasandil pakutavad ressursid: tasuta eesti keele õppe korraldus, sh keeleõpe tööturuteenusena • keeleõppe nõudluse ja pakkumise vahekord
Mesotasand: keeleõpet pakuvad organisatsioonid ja tugistruktuurid, vahetu õpikeskkond	<ul style="list-style-type: none"> • eesti keele õpet pakuvad organisatsioonid (sh õpetajad) • teised keeleõppega seotud organisatsioonid (eesti keele õpetajate ettevalmistus, õppematerjali loomine jms) • eesti keele õppe tugistruktuurid (nt internet, TV) • keeleõpet pakkuva organisatsiooni sisemised ressursid ja piirangud: organisatsiooniline võimekus • täiskasvanud õppijate õpikeskkond
Mikrotasand: eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanud elanikkond Eestis kui eesti keele õppija	<ul style="list-style-type: none"> • eesti keele õppimise trajektoor ja tulemuslikkus, keeleoskuse dünaamika (sh erosioon) • teise keele õppimise vajadus ja kavatsus • keeleõppes osalemise motiivid • keeleõppes osalemise takistused • õppija individuaalsed tegurid kui ressursid ja piirangud: <ul style="list-style-type: none"> ○ vanus, sugu, tööalane positsioon, keeleoskus ja -praktika, kontaktide võrgustik jms ○ keeleõpet mõjutavad, sh emotsionaalsed tegurid ○ keeleõppevormide eelistused

Allikas: autorite poolt Scott ja Meyer (1994) põhjal keeleõppe konteksti jaoks loodud mudel.

Siinses uuringus rakendatakse mudelit osaliselt: uuringu läbiviimisel ja tulemuste tõlgendamisel on arvestatud, et iga tasandi tegutseja on korraga teistest sõltuv ning samas teistele keskkonnaks. Makrotasandi tegureid on oluline arvesse võtta nii õppijate kui keeleõpet pakkuvate organisatsioonide analüüsil, samas makrotasandi mõjureid siinses uuringus eraldi ei käsitleta ning peamiselt on tähelepanu all meso- ja mikrotasandi nähtused – eesti keele (potentsiaalsete) õppijate ja eesti keele õpet pakkuvate organisatsioonide vajadused, ressursid ja piirangud. Mikro- ja mesotasandi keeleõppetegureid käsitletakse elanikkonna eesti keele õpet analüüsis ja eesti keele koolituste pakkujate peatükkides. Samas on sünteesivas esimeses peatükis tulemuste tõlgendamisel ning järelduste ja soovitude esitamisel arvestatud ka makrotasandi toetavaid ja takistavaid tingimusi, mistõttu olulisemad makrotasandi tegurid on kirjeldatud järgmises peatükis.

2.1.2 Mikrotasand: eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanud elanikkond kui eesti keele õppija

Inimene on makro- ja mesotegurite mõjuväljas, ent samas on tal võimalik neid mõjusid tõlgendada, nende vastu tegutseda või neid muuta, seada piiranguid ise oma sihte arvesse võttes. Vaatleme järgnevalt keeleõppe seisukohalt kõige olulisemaid mikrotasandi tegureid – eesti keele õppe vajadust (teadvustatud eesmärgid), sotsiodemograafilist positsioneerumist (elulaadi) ning indiviidi isiklike ressursse ja piiranguid.

Teise keele õppimise tunnetatud vajadus

Keeleõppe vajadust mõjutab ühelt poolt makrokeskkond (keelenõuded töö, ühiskonnas levinud arusaamad keeleoskuse vajalikkusest, reaalne keelekasutuse muster). Teiselt poolt peegeldab see aga konkreetse indiviidi eesmärgid ja kalduvusi. Eesti ühiskonnas ja täiskasvanuhariduses valitseb praegu neoliberaalne ideoloogia (Roosalu & Roosmaa 2010), kus täiskasvanuharidus on peamiselt seostatud inimkapitali kasvu ja konkurentsivõimega tööturul. Mikrotasandil võib inimene aga seada endale pigem tööturuga mitteseotud eesmärgid, nt kultuuriline lõimumine või eesti keele ja selle õppimise ebavajalikkuse põhjendamine, mille puhul ei peeta silmas võimalusi tööturväärtuse suurendamiseks. Keelevajadused muutuvad ka ajas. Inimestel on elu eri etappidel erinevad keelekasutuse vajadused. Näiteks noorpõlves domineerib suhtlus- ja suhete loomise vajadus, hiljem muutub keskseks eesmärgiks osalemine tööturul ja ühiskonnaelus, osasaamine kultuurielust, eakatel muutuvad taas oluliseks suhtlus- ja enesearenduslikud eesmärgid.

Keeleoskus ja teise keele erosioon

Keeleõppevajadus ei pruugi olla lineaarses seoses keeleoskusega: keelt mitteoskav inimene võib mitte tunda vajadust keeleõppe järele, ja teisalt – keelt väga hästi oskav inimene võib tunda vajadust oma keeleoskust edasi arendada. Seetõttu ei saa eesti keele õppe vajaduse hinnang toetuda vaid andmete keeleoskuse taseme kohta, vaid peab arvesse võtma ka teadlikke keeleõppe eesmärgid.

Kui teist keelt ei kasutata, siis keeleoskus halveneb või kaob. Seda nähtust nimetatakse teise keele erosiooniks (*second language attrition*) (Loewen & Reinders 2011). Kõigepealt halveneb väljendusoskus, seejärel ka keelest arusaamine. Omandatud eesti keele oskuse halvenemine kasutusvõimaluste vähesuse tõttu on Eestis küllaltki levinud. Ida-Virumaal on see tingitud ka keelekeskkonna objektiivsetest iseärasustest (vene kodukeelega elanikkonna suur ülekaal), Tallinnas aga, kus suhtlemine eesti kodukeelega kaaslinlastega on võimalik kõigis eluvaldkondades, eeldatavasti pigem muudest teguritest.

Keeleõppe motivatsioon ja emotsionaalsed tegurid

Afektiiivse filtri hüpoteesi kohaselt (Krashen 1987, 1988) etendavad emotsionaalsed tegurid teise keele omandamisel soodustavat või pärssivat rolli. Olulised emotsionaalsed tegurid on *motivatsioon, enesekindlus ja ärevus*. Madal motivatsioon, ebakindlus ja ärevus loovad afektiiivse barjääri, mis takistavad keele omandamist. Seevastu tugev motivatsioon, enesekindlus ja ärevuse puudumine on vajalikud, kuid mitte piisavad tingimused teise keele omandamiseks. Ärevus mõjub keele õppimisele negatiivselt – halveneb meeldejätmise, hirm teha

vigu pärsib keele omandamist ja kasutamist. Teise keele õppimisel võib tekkida spetsiifiline keeleärevus (MacIntyre & Gardner 1991). Keeleõpet ja -kasutust pärssivana mõjub ka gruppidevaheline ärevus (Stephan & Stephan 1985; Siska 2016).

Teise keele õppimise motiivide levinud jaotus on *instrumentaalne ja integratiivne motivatsioon* (Gardner & Lambert 1972) – teist keelt õpitakse mingil praktilisel eesmärgil ja/või selleks, et lähemalt tutvuda/suhelda teise kultuuri ja selle kandjatega. Kui eesmärgiks on sulanduda teise keelekogukonda, siis toimib integratiivne motivatsioon oma äärmuslikus vormis – assimilatatsioonina (Graham 1984). Eesti keele kui teise keele õppimise instrumentaalseteks motiivideks võib olla näiteks oma sotsiaalse ja kultuurilise kapitali suurendamine, mida on võimalik konverteerida majanduslikuks kapitaliks (palk, kasum) tööturul. Eesti keele õppimise integratiivsed motiivid on suunatud osalemisele ühiskonna- ja kultuurielus, kuuluvusele Eesti ühiskonda ja subjektiivsele seotusele riigiga. Motivatsioon ja saavutused keeleõppe alal mõjutavad üksteist: kõrge motivatsioon toetab keeleõpet, mille positiivsed tulemused toetavad omakorda motivatsiooni. Seos võib toimida ka vastupidi, madala motivatsiooni tõttu ei edene keeleõpe hästi, ning tulemuste puudumine kahandab veelgi soovi keelt õppida. Eesti koolides valitseb eesti keele õppel instrumentaalne motivatsioon, suunitlusega edasiõppimisele ja karjäärile (Kudrenko 2016). Ka täiskasvanute hulgas tehtud uuringud näitavad, et ajavahemikul 1990–2008 on eesti keelega seoses tugevnenud instrumentaalset motivatsiooni toitev veendumused. Eesti keel on vajalik hea töökoha saamiseks, seevastu integratiivne motiiv – soov samastuda ühiskonnaga ja omada eestlastega samu väärtusi – on tagaplaanil (Saar Poll 2013). Mitmekeelses keskkonnas nagu Tallinn on eesti keelel selge instrumentaalne funktsioon, seda seostatakse karjääri ning headusega (Berezkina 2017; Vihalemm jt 2011). Instrumentaalselt funktsioneeriv keel on eelkõige vajalik oskus, mis ei pruugi olla seotud identiteediga. Teiselt poolt – eesti keele oskus võimaldab muukeelsetel inimestel laialdasemalt osaleda ühiskonnaelus, teostades seekaudu keele integratiivset funktsiooni.

Teine levinud motivatsiooni käsitlus eristab *sisemist ja välist motivatsiooni* (Deci 1975). Sisemiselt motiveeritud inimesed ei vaja oma tegevusele mingit välist kinnitust, neid motiveerib tegevus ise ning sellega kaasnev kompetentsuse ja enesejuhtimise tunne. Väliste motivatsiooniga inimesed ootavad oma tegevusele tunnustust (või väldivad karistust) väljastpoolt. Teise keele õppimisel on sisemine motivatsioon pikas perspektiivis tõhusam kui väline motiveeritus. Motivatsioon võib aja jooksul muutuda, näiteks keeleoskuse arenedes võib algselt väline motiveeritus muutuda sisemiseks. Motivatsioon võib muutuda ka kontaktide kaudu õpitava keele kandjate ja kultuuriga. Toetav keskkond aitab kaasa õppijate enesekindluse ja enesetõhususe kasvule, mis omakorda soodustab keeleõppimise sisemist motivatsiooni (Piasecka 2011).

Täiskasvanuhariduses osalemise motivatsioon

Ehkki praktikas võib see olla keeruline, on otstarbekas analüütiliselt eristada otsest keeleõppe motivatsiooni üldisemast motiveeritusest osaleda täiskasvanuhariduses. Näiteks võib indiviidi motivatsioon eesti keele oskust parandada olla suur, kuid ta ei ole üldiselt motiveeritud täiskasvanuõppes osalema. Teisalt võib inimene olla üldiselt väga motiveeritud täiskasvanuna õppima ja sel juhul võib tal olla lihtne muude õpingute käigus või kõrval ka eesti keele oskust täiendada.

Eestis tehtud täiskasvanud õppijate uuringutes (nt Roosalu jt 2013) on eristatud nelja tüüpi osalusmotiive.

1. *Inimkapitali kasvatamisele* suunatud õppija soovib oma teadmisi suurendada ja kvalifikatsiooni tõsta, et parandada oma positsiooni tööturul;
2. *sotsiaalsete eesmärkide realiseerimisele* orienteeritud õppija soovib panustada rohkem ja tõhusamini kogukonda ja ühiskonda heaks;
3. *eneseteostuse* nimel õppija naudib õppimist ja on huvitatud enese arendamisest;
4. *väline surve ja sotsiaalne kontroll* aga käivitab neid, kelle jaoks seatakse edasiõppimine muude nõudmiste eeltingimuseks. Muidugi võivad inimese puhul erineda motiivid eri määradel kombineeruda, nii võib väline nõue saada küll ajendiks koolitusele registreerumisel, aga inimesel võib olla ka sisemine huvi õpitava vastu ning soov realiseerida laiemaid sotsiaalseid eesmärgi.

Täiskasvanud õppija õpimotivatsiooni mõjutavad õpetaja suhtumine, toetav õpikeskkond ja sobivalt valitud õppemeetodid (vt ka Starikovitš (2018) motiivide toetamise võimaluste kohta õppimise eri etappides). Nii näiteks on täheldatud, et täiskasvanute õpetajad sageli ei teadvusta enda rolli õppijate motivatsiooni mõjutajatena. Eesti keele kui teise keele õppimisel on õpetaja suhtumise tajumine (kas toetava ja austava või vastupidi – varjatult halvustava ja süüdistavana) väga oluline õpimotivatsiooni mõjutav tegur (vt nt Luga 2016, Saar Poll 2013: 86). Õpikeskkonna hulka kuuluvad sobivad õppematerjalid, mille olemasolu või puudumine mõjutab õppimise kulgu ja rahulolu sellega. Õppemeetodid peaksid olema vastavuses täiskasvanud õppijate vajaduste ja soovidega. Ehkki mõnede uuringute kohaselt on kursustel õppimise korral paljud traditsioonilised keeleõpetusmeetodid vähem efektiivsed, paremaid tulemusi annab keskendumine suhtlusoskuste arendamisele (nt Ellis 2009), võib mõnele õppijale sobida enam just traditsiooniline meetod, rõhuasetusega grammatikal ja sõnavaral. Meie uurimus püüab muuhulgas selgitada, milliseid eesti keele õppe meetodeid ja vorme täiskasvanud (potentsiaalsed) õppijad eelistavad ning millised õppevormid on andnud paremaid õpitulemusi erinevatel elanikkonnagrupidel.

Täiskasvanuõppes osalemise takistused

Õppimist võimaldavad ressursid ja barjäärid jagatakse tavaliselt kolme gruppi (Cross 1981). Kuigi inimestel võib olla samal ajal erinevaid takistusi õpingute alustamisel ja nendes edenemisel, on analüütiliselt mõttekas liigitada raskused järgmiselt:

- 1) **institutsionaalsed barjäärid**, mis tulenevad konkreetse haridussüsteemi või riigi institutsionaalse korralduse lahendamata probleemidest, nt pakutakse liiga vähe koolitusvõimalusi (nt on suured piirkondlikud erinevused, koolitused kasutavad ühetaolist metoodikat, mis õppijale ei sobi, jms), ei võimaldata juurdepääsu konkreetsetele elanikkonnarühmadele (nt on koolitused õhtuti ja lapsevanematel ei ole võimalik kasutada lapsehoidu pärast tavapärast tööaega), koolituste maksumus on liiga kallis, jms;
- 2) **situatiivsed barjäärid**, mis tulenevad konkreetse inimese individuaalsest olukorrast ja sotsiaalsest kontekstist (nt töö- ja pereelu korraldus praegusel eluetapil);
- 3) hoiakute, uskumuste ja üldise **meelestatusega seotud barjäärid**, nt kui inimene leiab, et ta on õppimiseks liiga vana või ei saa õppimisega hakkama, kui ühiskonnas ei soosita õppimist, vms.

Avaliku poliitikaga saab mõjutada eelkõige institutsionaalseid tingimusi, aga samuti saab toetada või takistada situatiivsete barjääride ületamist ning kaudselt mõjutada ka inimeste hoiakuid ehk seda, kui õppimist soodustava või mittesoodustavana nad keskkonda tajuvad või millist kasu nad loodavad keele õppimisest saada. Seepärast käsitletakse ka siinses uuringus nii seda, millised on (võimalike) õppijate tajutavad barjäärid, kui seda, millisena tajuvad ja kuidas seletavad neid barjääre konkreetsed koolituspakkujad. Kui käesolev aruande osa kajastab elanikkonna hoiakuid ja kogemusi keeleõppega, siis eesti keele koolituste korraldajate arvamus esitleb aruande kolmas osa ning aruande neljas osa keskendub konkreetsemalt keeleõppele kui tööturuteenusele ning töötukassa kaudu eesti keelt õppinute kogemustele. Niisiis võimaldab uuring mitmekülgset vaadet eri osapoolte tajutud probleemidele ning käsitleb võimalusi nende lahendamiseks.

Täiskasvanuõppe eeltingimus

Mikrotasandil on täiskasvanute eesti keele õppel nii nagu täiskasvanuhariduses üldse keske tähtsusega õppima asumise ja õpingute lõpuleviimise motivatsioon. **ARCS-mudeli** kohaselt (Keller 1987, 1999; vt ka Boeren jt 2012) realiseerub täiskasvanu õpimotivatsioon vaid siis, kui on täidetud neli tingimust:

- 1) koolitusvõimalus peab äratama võimaliku õppija tähelepanu (*attention, A*);
- 2) see peab tunduma võimalikule õppijale asjakohane ja oluline tema praeguses olukorras või tema probleemide lahendamisel ja eesmärkide saavutamisel (*relevance, R*);
- 3) see peab sisendama kindlustunnet, et õppija saab sellega hakkama ja suudab programmi edukalt läbida (*confidence, C*);

- 4) ja õppija jääb rahule nii õppes osalemise, aga ka selle lubatud ja tõenäolise tulemuslikkusega (*satisfaction, S*).

Igaüks nendest võib vastata või mitte vastata (potentsiaalse) õppija ootustele ja sellega õppimaasumist, õpingute jätkamist, õpingute katkestamist või taaslustamist soodustada või takistada. Ideaalis nähakse ARCS-mudelit järjestikulisena, s.t et kõik need eeldused peavad olema täidetud samm-sammult. Esiteks tuleb pälvida täiskasvanu tähelepanu ning tuleb tagada ligipääs õpingutele, vastasel juhul täiskasvanu ei asugi õpivõimalusi kaaluma. Järgmise sammuna peab õppija pidama õppimist oma elu seisukohalt oluliseks ja nägema (edasi)õppimise tähtsust ühiskonnas laiemalt. Seejärel peab õppija saavutama kindlustunde oma võimetes, s.t ta peab tajuma, et õpingud on jõukohased ja edukalt lõpule viidavad. Kui õpiprotsessi ajal tekib edukogemus, siis annab see tõuke ka edaspidi õpingute jätkamiseks – elukestvas õppes osalemiseks. Viimase sammuna on oluline õppimisest saadav rahulolu (nii õpingute väljundi kui ka protsessiga), mis on üheks õpingute kvaliteedi näitajaks. Eeldatakse, et mida rahulolevam on õppija, seda suurema tõenäosusega ta õpinguid ei katkesta.

Õppija individuaalsed tegurid ja grupikuuluvus

Teise keele õppimise laadi mõjutavad paljud individuaalsed tegurid – õppija vanus, sugu, võimed, hoiakud, kogemus, tajutud distants emakeele ja õpitava keele (ja vastavate kultuuride) vahel jms, mis konkreetse kontekstiga suhestudes toimivad ressursside või takistustena.

Püsielanike ja uussisserändajate² mikrotasandi tegurid on varasemate uuringute järgi erinevad. Uussisserändajate seisukohalt on eesti keele õpe tavapärase ning põhjendatud kohanemis- ja lõimumispraktika (Kriger & Tammaru 2011). Vähelõimunud püsielanike eesti keele õppe motiivid on aga pigem mitteintegratiivsed (nt Vihalemm 1997) ning keeleõppe takistused võivad olla seotud nende hoiakute ja arusaamadega, mis on seotud eestlaste ja venekeelse elanikkonna vaheliste suhete, riigi poliitika või varasemate keeleõppes ebaõnnestumise kogemustega. Eesti keelegruppide olukorda on varem kirjeldatud kui ebatüüpilist (Vare 1998): vene kogukond on arvuliselt küll vähemuses, kuid sarnaneb oma keelelise käitumise poolest enamusega. Eesti keelest erineva emakeelega püsielanike puhul on keelepoliitika ja -seadused seadnud eesmärgiks nad keeleliselt resotsialiseerida keskkonnas, millega nad muus osas on kohanenud. Selle makrotasandi normi individuaalsed tõlgendused võivad olla väga erinevad, samuti võivad nende kohta käibida erinevad hoiakud ja arvamused mesotasandil.

Üldiselt, eristamine sotsiodemograafiliste tegurite alusel ei pruugi õppimise seisukohalt olla nii informatiivne, kui eristamine kogemuste, hoiakute ja arvamuste alusel. Varasemad uurimused (Kruusvall 1998; Lauristin 2012; Kruusvall 2013; Vihalemm & Leppik 2014) on tuvastanud Eesti venekeelse elanikkonna heterogeensuse: eristuvad grupid, kes erinevad üksteisest oma lõimumismustrite, sealhulgas eesti keele oskuse poolest. Kvalitatiivne süva-analüüs (Rikmann jt 2013) näitas selgelt, et eesti keele tähtsus, tähendus ja kasutusviisid, aga ka keelepoliitika tõlgendamine on nendes gruppides erinev – alates püüdlükust seadusekuulekusest kuni eitava vastureaktsioonini. Keeleõppijate segmenteerimine (nt õppimise eesmärkide alusel) võimaldab paremini kavandada kindlatele sihtrühmadele suunatud meetmeid. Käesolevas uuringus vaatleme potentsiaalsete keeleõppijate alarühmi, mis on moodustatud eesti keele oskuse, keeleõppimise kogemuste jm lõikes.

² Eestis loetakse uusimmigrantideks sisserännanuid, sh välismaalt saabunud võõrtöölisi ja nende perekonnaliikmeid, asüülitaotlejaid või pagulasi, kes on Eestisse saabunud pärast iseseisvuse taastamist alates 1991. aastast (Rannut 2010) ning elanud Eestis alla viie aasta (vt ka siseministri 13. augusti 2014. a määrus nr 34 „Kohanemisprogramm“).

2.1.3 Mesotasand – koolitust pakkuvad organisatsioonid

Sellel tasandil toimub eesti keele õppija vahetu kokkupuude keeleõpet pakkuva organisatsiooniga. Meid huvitab siinjuures koolitust pakkuvate organisatsioonide võimekus ja piirangud täiskasvanutele eesti keele õpetamisel ning suhted õppijate ja koolituse pakkujate vahel. Koolitusorganisatsioonide vaadet on lähemalt avatud uuringu kolmandas osas, siin toome välja vaid tegurid, mis on olulised täiskasvanud õppija seisukohalt.

Õpikeskkond

Õpikeskkonda saab vaadelda laias ja kitsas tähenduses (vt Roosalu jt 2013). Laiemat õpikeskkonda iseloomustavad õpingute üldise kättesaadavusega seonduvad tegurid, nt õppetöö ja õppeprogrammide paindlikkus ning toe pakkumise võimalused – nii materiaalsed kui ka nõustamine ja muud tugiteenused.

Kitsamas tähenduses seonduv õpikeskkond otseselt õpetamise ja õppimisega (Kember & Leung 2005):

- õpetamine: erinevate õppemeetodite rakendamine õpitulemuste saavutamiseks;
- õppejõu roll õpetamisprotsessis, õppejõu ja õpilase omavahelised suhted;
- õpiõhkkonna ja -kliima tähtsustamine ja mõtestamine, õpilaste omavahelised suhted.

Täiskasvanuõppe soodsa õpikeskkonna kujundamisel on välja toodud järgmisi tingimusi (MacKeracher *et al.* 2006):

- Tunnustamine – täiskasvanute erinevaid vajadusi tuleb aktsepteerida ja tunnustada ning mitte seada kahtluse alla igapäevases koolitöös.
- Toetamine – täiskasvanud õppijad võivad vajada enam suunamist ja toetamist, kuna lisaks õppimisele on neil ka pere ja tööga seotud kohustused.
- Paindlikkus – täiskasvanud õppijatel on vaja ligipääsu mitmekülgsetele õppevormidele, mis võimaldaks nii aja- kui ka kohapaindlikkust, aga pakuks ka erinevaid õpetamis- ja õppimisviise. Siin on suur roll ka tööandjal, kes saaks võimaldada paindlikku tööajakorraldust.
- Ligipääsetavus ja kättesaadavus – õppetegevus peab toimuma siis, kui seda on õppijale vaja. Hea kättesaadavuse näide on internetipõhine õpe või jooksev vastuvõtt kursustele.
- Austus – koolitusasutuse personal peaks suhtuma õppuritesse austuse ja tähelepanelikkusega. Negatiivsed hoiakud õppuri suhtes võivad heidutada õpinguid jätkamast.

Need aspektid võivad jääda õppeprogrammide koostamisel teadvustamata ja otseselt ei koguta selle kohta info ka õppijate tagasisidet uurides, kuid need peegelduvad õppijate hinnangutes ka implitsiitselt. Seega võib õppija rahulolu või rahulolematuse taga leida mõne sellistest põhjustest, isegi kui näiliselt tagasisidestatakse mõnd muud aspekti või rahulolu-rahulolematust lakooniliselt sedastatakse.

Organisatsiooni ressursid

Sellel tasandil käsitletakse koolitusteenuse pakkujate võimalusi ja võimekust soovitud mahus, vormis ja nõutava kvaliteediga koolituste pakkumiseks ning eesti keele omandamise ja praktiseerimisega seotud kitsaskohtade leevendamiseks. Organisatsiooni käsitleme uuringus eelkõige koolituspakkuja ja klienditeenindajana, kuid nende funktsioonide täitmise eelduseks on organisatsiooni piisav tegevusvõimekus. Tegevusvõimekuse all mõistetakse organisatsiooni võimet (suutlikkust) ellu viia soovitud eesmärged. Kesksed dimensioonid, mille kaudu tegevusvõimekust üldiselt mõõdetakse, puudutavad kõige laiemas mõttes strateegilist planeerimist, ressursse (inimesed, materiaalsed, finantsvahendid jm) ning juhtimist; peamiselt käsitletakse neid aspekte uuringu kolmandas peatükis. Samas on oluline teadvustada, et all-loetletud makrotasandi tegurid mõjutavad otseselt ka organisatsioonide tegevusvõimekust.

Nõudluse ja pakkumise vahekord

Keeleoskuse osas võib nõudluse ja pakkumise vahekorda (*skill supply and demand*) vaadelda kitsalt tööturu seisukohalt, käsitledes nõudlusena eesti keelt vajavate ametikohtade struktuuri ja pakkumisena tööealiste eesti keele oskuse levikut ja taset. Keeleõppes esindab nõudluse poolt elanike teadvustatud vajadus keeleõppe järele ning pakkumise poolt formaalsed ja mitteformaalsed keelekoolituse vormid. Laiemas perspektiivis katab keeleõppe vajadus kogu täiskasvanud püselanikkonda, kelle emakeel ei ole eesti keel ning kes soovib eesti keelt õppida. Täiskasvanuhariduse uurimisel on nõudluse poolt iseloomustatud nelja rühma kaudu (Desjardins 2017):

- a) nõudluse puudumine (inimesed, kes ei osale täiskasvanuõppes ega kavatse selles osaleda);
- b) rahuldamata vajadusega inimesed (ei osale täiskasvanuhariduses mingite takistuste tõttu, aga tahaksid õppida);
- c) osaliselt rahuldatud vajadused (osalevad ja tahaksid edaspidigi osaleda, aga miski takistab);
- d) rahuldatud vajadused (on õppinud ja enam ei kavatse õppida).

Institutsionaalsed strateegiad on nende rühmade puhul erinevad. Esimest rühma oleks vaja eelkõige julgustada koolitustele tulema ning anda neile vajalikku infot. Teise ja kolmanda rühma puhul on oluline välja selgitada, mis takistab neil koolitustel osalemast ja püüda institutsionaalsete vahenditega neid takistusi kõrvaldada (nt suurendades koolituspakkumist või mitmekesistades koolitusvorme). Selle uuringu käigus tehtud elanikkonna küsitlusuuringus eristatakse nimetatud rühmi eesti keele õppe seisukohalt ning analüüsitakse nõudluse struktuuri Eestis tervikuna ning erineva nõudlusega rühmade eripärasid – nende sotsio-demograafilist profiili, keeleõppe eesmärgi ja takistusi.

2.1.4 Makrotasandi tegurid – normid, regulatsioonid ja tähendused

Täiskasvanute eesti keele õpet mõjutavad ühelt poolt riigi keelepoliitika, ühiskonnas levinud keeleideoloogiad, eri keelte kasutamise mustrid, teiselt poolt – täiskasvanute õppimist mõjutavad struktuursed tegurid, mis iga konkreetse õppija jaoks on n-ö ette antud. Kuigi käesolevas aruandes neid ei analüüsita, moodustavad nad keeleõppes osalemise mustrite mõistmise seisukohalt olulise tausta.

Eesti keelepoliitika ning keelehariduspoliitika

Eesti keelepoliitika iseloomustus võrdlevas kontekstis (vt Klaas-Lang jt 2015) ning aruanded riikliku keelepoliitika arengu, keeletasemete määratluse, ametikohtadele esitatavate keelenõuete kohta (vt nt Rannut 2017) pakuvad Eesti keelepoliitika esmase kirjelduse.

Eesti keelepoliitika analüüs (Siiner 2006; Siiner jt 2011; Siiner & Vihalemm 2013; Siiner 2014; Koreinik, Siiner & Brown 2018) osutab sellele, et oma olemuselt on see konservatiivne. Normatiivne ja kontrollile suunatud keelepoliitika võib analüüsi kohaselt toimida pärssivalt eesti kui teise keele õppimisele, sh üleminekule passiivselt eesti keele oskusele aktiivsele keeleoskusele. Idealiseeritud keelenormi on mitte-emakeelena eesti keelt kõnelejal raske saavutada, seetõttu tajutakse selliseid kõnelejaid kui teatud mõttes „keelepuudega“ inimesi. Ükskeelsuse normi (s.t teatud valdkondades ainult eesti keele kasutus) võib kasutada kui vahendit muu emakeelega inimeste väljajätuks ja tõrjumiseks. Keelepoliitika kitsalt etniline paradigma (keele lahutamatu seostamine eesti kultuuri ja etnosega) võib ülal toodud autorite analüüsi kohaselt eesti keele kui teise keele omandamise tähenduse seostada pigem assimilatsiooniga (survega muutuda eestlaseks) kui ühiskonda integreerumisega. Nii on oht varjutada keeleoskuse ühiskonda integreerida aitavat funktsiooni assimilatiivsega. Võrreldes mõne teise riigiga on Eestis riigi roll keelekasutuse ja -õppe reguleerimisel ületähtsustatud ning madalama taseme toimijate (nt omavalitsuste) roll alatähtsustatud (Siiner 2014). Keelepoliitika analüüsi ülaltoodud autorid märgivad, et hoolimata eesti keele retoorilisest tähtsustamisest on keelekasutajad Eestis olnud paljuski sunnitud ise oma keeleoskusprobleeme lahendama, ilma et neile oleks võimaldatud selleks piisavaid ressursse.

On oluline märkida, et riigi osalust eesti keele õpetamisel muukeelsele elanikkonnale pooldas 1990-ndate aastate lõpus valdav enamus nii eesti- kui muukeelseid elanikke (Kruusvall 1998).

Täiskasvanute eesti keele õppega seotud tähenduste süsteemid

Meid huvitavad tähenduste süsteemid puudutavad ühelt poolt ühiskonnas levinud *keeleideoloogiaid*, teiselt poolt *täiskasvanuhariduse ideoloogiaid*. Eesti keele kui teise keele õppimist on avalikes aruteludes raamistatud läbi gruppidevaheliste võimuhete, kodakondsuse, lõimumise, riigi-identiteedi, riigikeele oskuse kui toimetuleku eelduse, eesti keele ohustatuse jms. Neile domineerivatele raamistustele on aga pakutud ka alternatiivseid võimalusi eesti kui teise keele õppimise tähenduse loomiseks: eesti keele areng muu emakeelega kõnelejate abil (mitte ainult keele muutumatu säilitamine) (Verschik, 2017), mitmekeelsuse normi (taas)kujunemine Eestis (sh eestlaste vene keele oskuse taastamine) (vt Lukk jt 2017; Koreinik jt 2018). Teise keele õppimist ja õpetamist võib vaadelda ka demokraatliku kodaniku kujunemise seisukohalt – riigikeele oskus võimaldab informeeritud seadusekuulekust, mitmekülgset ühiskonnaelus osalemist ja kriitika väljendamist (van Lier 2004, 2006). See vastanduks eestlaste seas levinud arvamusele, et ideaalne vene kodukeelega kodanik on pigem kohusetundlik ja kuulekas (mitte kriitiline ja ennast teostav) kodanik (vt kodanikuks olemise vormidest Bennett 2008). Venekeelsete elanike toimijalisust kaldutakse (eriti kriisilukordades) alahindama või hoopis eitama (vt Seljamaa 2016).

Täiskasvanuhariduse üldiste ideoloogiatena eristatakse nelja (vt Desjardins 2017):

- 1) modernistlik vaatepunkt, mille kohaselt on koolituse eesmärk kujundada ühiseid väärtusi ja identiteeti, inimese arendamise kaudu soodustada ühiskonna püsimist;
- 2) sotsiaaldemokraatlik vaatepunkt, mis seab koolituse põhieesmärgiks ühiskonna muutmise inimeste igakülgse arendamise ning nende võimendamise kaudu;
- 3) neoliberaalne vaatepunkt, mis seab esiplaanile inimkapitali ja konkurentsivõime kasvu koolituse abil, orienteerudes esmajoones tööturu vajadustele;
- 4) poststrukturealistlik vaatepunkt, mis väärtustab keelelist ja kultuurilist mitmekesisust.

Käesoleva uuringu puhul on oluline arvesse võtta, et nimetatud tähenduste süsteemid esinevad ühiskonnas paralleelselt. Kuivõrd need puudutavad täiskasvanuna õppimist ja elukestva õppe tähendusi kõige üldisemalt, siis on ootuspärane, et need ideoloogiad kajastuvad ka eesti keele (potentsiaalsete) täiskasvanud õppijate eesmärgiseades ja motivatsioonis, seda sõltumata tähendusest, mis õppija annab eesti keele ideoloogilisele kontekstile (vt eriti ptk 2.2.4. ja 2.2.5).

Keelepraktikad

Teise keele õppimise soodustajaks või takistajaks võib olla ka keelepraktikate muster ühiskonna eri sfäärides. Milliseid keeli kasutatakse erasfääris (kodu, sõbrad, tuttavad ja naabrid); hariduses ja teaduses; majanduses, kaubanduses ja teenuste osutamisel; avalikus ruumis; meediaruumis? Millistes funktsioonides kasutatakse eesti keelt teise keelena? Uuringud näitavad (Hogan-Brun jt 2009; Zabrodskaja & Kask 2017), et tegelikult on Eesti funktsionaalselt mitmekeelne riik: teatud eluvaldkonnas kasutatakse mitut keelt, minnakse vaevata üle ühelt keelelt teisele. Mitmekeelsus on meie ümber: internetis, siltidel, igapäevases suhtluses. Keeli kasutatakse paralleelselt või läbiseigi, kui situatsioon ei ole formaalne ega nõua rangelt ükskeelset suhtlust. Vene emakeelega elanike eesti keele kasutuse analüüsid (nt Vihalemm 1998) osutavad sellele, et eesti keele kasutuse sagedus on eri valdkondades ja erinevate sidusrühmadega suhtes erinev. Samuti on võimalik inimesi rühmitada vastavalt nende eesti keele kasutuse mustritele. Eesti keele õppe juures on kõige huvipakkuvad kaks piiratud kommunikatiivse kogemusega rühma – esiteks need, kes võiksid suhelda, aga puuduva enesekindluse ja oma keeleoskuse häbenemise tõttu seda ei tee, ning teiseks need, kes on eestikeelseks suhtlemiseks valmis, aga neil puudub sobiv suhtluskeskkond (Vihalemm 1998).

Lingvistiline maastik – keele nähtavus avalikus ruumis (nt tänavasiltidel, reklaamis, kohanimedes) (Landry & Bourhis 1997) – osutab keelte suhtelisele staatusele ning keelekogukondade võimuvahekorrale. Lingvistilist

maastikku tajutakse kui üht keelekogukondade kontakti mõõdet ning see mõjutab mitmekeelsuse arengu sotsiaal-psühholoogilisi aspekte (keele vitaalsuse taju). Eestis on viimasel ajal täheldatud (Berezkina 2017), et hoolimata ametlikust ükskeelsuse poliitikast, kasutavad ametiasutused üha enam pragmaatilistel kaalutlustel vene keelt ning eesti-vene kakskeelsus on muutumas väärtuslikuks ressursiks nii äri- kui avalikus sektoris. See aga tõstab vene keele staatust ühiskonnas.

Eesti (kõrg-)hariduses on kasvamas inglisekeelse hariduse osakaal, mis võib osutada venekeelsete noorte eesti keele õppimise võimalusi (ja motivatsiooni) vähendavaks struktuurseks teguriks. Uuringute andmetel leiavad sihtrühma esindajad, et ingliskeelne õpe on paljudele kõige mõistlikum, mõnele vene emakeelega noorele aga pea ainus võimalus kõrghariduse omandamiseks Eestis, ning venekeelsed noored on uuringute intervjuudes väitnud, et nad oskavad inglise keelt eesti keelest paremini (Eesti integratsiooni monitooring 2015, lk 56).

Keelekeskkond ja gruppidevahelised suhted

Keelekeskkonda saab vaadelda eri tasanditel (Rannut 2005) – nii vahetu suhtlusvõrgustikuna inimese lähiümbruses kui laiemat meedia- ja sotsiaalset keskkonda. Eesti ja muu emakeelega elanike ruumiline, tööine ja hariduslik segregeeritus takistab vahetut suhtlemist eri keelegruppide vahel ning seeläbi ka eesti keele kui teise keele omandamist ja kasutamise kaudu keeleoskuse säilitamist. Läti kogemus osutab sellele, et rangete keeleoskuse nõuete leevendamine töölevõtmisel on suurendanud läti keele kasutamist, sest inimestel tekkis võimalus töökeskkonnas keelt õppida ja praktiseerida (vt Vihalemm jt 2011).

Eesti keele õpet ja kasutust soodustavad või takistavad ka keelegruppidevahelised suhted ühiskonnas. On selge, et just keeleõppega seotud emotsionaalsed tegurid on seotud etnokultuurilise kontekstiga – nt kuidas tajutakse eesti emakeelega inimeste suhtumist (venelastesse, nõrgema eesti keele oskusega inimestesse) või millised on olnud kogemused eestlastega eesti keeles suheldes. Samas mängivad olulist rolli ka otseselt keelekasutusega mitteseotud nähtused – millisena tajub keeleõppija eestlaste üldist suhtumist, Eestis valitsevaid hoiakuid etnokultuurilistesse muukeelsetesse vähemustesse.

Toetudes akulturatsiooni ja gruppidevahelisi suhteid käsitlevatele teoreetilistele mudelitele (Berry 2017; Bourhis jt 1997) ja empiirilistele uurimustele Eestis (Vetik jt 2017; Kruusvall & Raudsepp 2012; Siiner 2006; Siiner & Vihalemm 2011; Lepp jt 2017) on järgnevalt toodud välja eesti keele õpet soodustavaid ja pärssivaid keskkonnatingimusi. Eesti keele kui teise keele omandamist ja rakendamist soodustavad tegurid:

- a) kontaktide olulisus: positiivsed suhted eesti keelt emakeelena kõnelejatega eri valdkondades;
- b) kaasav etnokultuuriline ja poliitiline kontekst: vähemuste osalemine ja agentsus on ühiskonnas norm;
- c) paljukultuurilisuse sallimine: vähemustel puudub tajutud oht oma kultuurilisele identiteedile ja emakeele järjepidevusele – eesti keele kõrval säilib vene keele funktsionaalsus eri valdkondades, enamus eestlasi toetab integratiivset või individuaalset akulturatsioonistrateegiat (selle eelduseks on omakorda, et enamikul eestlastel puudub ohutunne eesti keele ja kultuuri säilimise suhtes ning ei ole vähemuste assimileerumise ootust); mitmekeelsuse väärtustamine Eesti ühiskonnas;
- d) keeleline sallivus: eesti keelt emakeelena kõnelejate sallivus mittetäiuslikule eesti keele kasutamisele eesti keelt teise keele või võõrkeelena kõnelejate poolt, tolerantus keeleliste variatsioonide vastu. Empiirilised uuringud (Hennoste & Vihalemm 1998) on näiteks esile toonud, et eesti keelt vaid koolis õppinud vene noored ei valda paljusid eesti kõnekeele dialoogilisi vahendeid, ent samas nende eestlastest vestluspartnerid ei kohanda oma keelekasutust nõrgema oskusega osapoole järgi.

Sobiva keelekeskkonna olulisust teise keele omandamisel on rõhutatud ka hiljutises teise keele õpet käsitlevas doktoritöös (Kitsnik 2018): teise keele arenemiseks peab õppija kuulma ja nägema palju enda jaoks huvitavat autentset keelekasutust, samuti peab tal olema võimalus kasutada õpitavat keelt turvalistes ja motiveerivates olukordades.

Eestlased kui enamusgrupp loovad lõimumise konteksti teise emakeelega Eesti elanikele. Diskursiivne kontekst (poliitiline ja meediadiskursus), kaasavad või välistavad hoiakud, valitsev tundetoon teatud vähemusgruppide suhtes on osa lõimumise kontekstist (Crul & Schneider 2010). Enamusgrupi suhtumisest sõltub vähemuste oluliste vajaduste rahuldamine – vajadus kuuluda ja olla tunnustatud. Eesti lõimklastrite kvalitatiivne uuring (Rikmann jt 2013) tõi esile probleemid suhetes eestikeelse enamusega. Nii näiteks on kriitilise klatri jaoks lõimumise edenemise peamine barjäär tajutud tunnustamatus riigi ja enamusgrupi poolt ning tunne, et ollakse Eestis mittevajalik. Selle lõimgrupi kogemus osutab sellele, et riigiidentiteedi tugevdamiseks ei piisa ainult eesti keele oskusest. Oluline on ka see, kuidas lõimuv vähemus tajub enamusgrupi hoiakuid ja riigi ideoloogiat. Tajutud surve assimileeruda ja etniliselt määratletud kooskondade teineteisele vastandamine (etnilised eestlased vs. mitte-eestlased) ning usaldamatus teistsuguse vastu ei ole sellele grupile vastuvõetavad. Selle asemele soovitakse tingimusi tõeliseks integratsiooniks (enamuskuultuuri ja vähemuskultuuride koeksisteerimine) ja kaasava kodanikuidentiteedi väärtustamist. Toetust leiaks pigem kaasav Eesti rahva käsitlus, mis on teoreetiliselt seotud sellise mõistega nagu avatud Eesti identiteet (Valk jt 2011).

Keelepõhine eristumine haridussüsteemis

Eesti haridussüsteemi uuringud viitavad sageli, et noorte haridusteed eristuvad rahvuse tõttu. Pärast põhikooli, mis on esimene oluline haridustee hargnevuspunkt, kulgeb teistest rahvustest noorte haridustee eestlaste omast suurema tõenäosusega **kutsekooli**. Need mustrid avaldavad otseselt olulist mõju ka teistest rahvustest elanike keeleoskusele, kaudsemalt ka selle kaudu, kuidas sellised haridusvalikud aitavad kaasa tööturu segregatsioonile (ja seega eestikeelse suhtlemispraktika vähesusele). Nii toob senistele uuringutele tuginedes Eesti inimarengu aruanne 2016/2017 välja, et rahvuslik-keeleline jaotumine Eesti haridussüsteemis nii kooli õppekeele, omandatud haridustaseme kui ka eriala alusel on tugevalt seotud tööturu horisontaalse segregatsiooniga. Näiteks jätkavad vene õppekeelega põhikooli lõpetanud noored sagedamini õpinguid kutsekoolis, seevastu eestikeelsete põhikoolide lõpetanutest suurem osa gümnaasiumis või keskkoolis. On ilmnenud ka, et vene noorte kutsekoolivalik pole alati päris vabatahtlik, vaid nad kardavad, et gümnaasiumis ei tulda toime osalise eestikeelse õppega. Ka kutsehariduses toimub erialane jagunemine õppekeele alusel. Nimelt on venekeelsete kutsekoolide õpilaste seas enam tehnikaerialade omandajaid, eesti õppekeelega kutsekoolides on suurem osa teenindusega seotud erialadel õppijad, ning erialavaliku piirangud tulenevad vene õppekeelega kutsekoolides pakutavatest erialadest (Eesti inimarengu aruanne 2017, ptk 3.4). Analoogilise kokkuvõtte on teinud Eesti integratsiooni monitooring 2015, mis toob välja, et nende mustrite tulemusena jõuavad teistest rahvustest noored **kõrghariduseni väiksema** tõenäosusega kui eestlastest eakaaslased. Siin on kõrgharidusvalikute tegemisel, s.t kas omandada kõrgharidus või mitte ja millises keeles, sageli otsustavaks eesti keele oskus õpingutega toimetulekul (Eesti integratsiooni monitooring 2015, lk 56). Olulist rolli mängib ka kohaliku keelekeskkonna mõju (Tallinn vs. Ida-Virumaa vs. muu Eesti) ning kohalikud haridusvõimalused ja -praktikad (Helemäe 2015). Keeleoskus, mis saavutatakse just eestikeelse kõrghariduse, aga mitte lihtsalt kõrghariduse kui sellise omandamisega, on tööturu kontekstis otsustava tähtsusega. Näiteks 2011. aasta Eesti integratsiooni monitooring tõi välja selle, et noored, kes on omandanud täiesti venekeelse kõrghariduse, võivad vähese või puuduva eesti keele oskuse tõttu **vaatamata kõrgharidusele** olla oluliselt vähem konkurentsivõimelised (Eesti integratsiooni monitooring 2011). Samas on suurenemas **inglise keele** mõju Eesti (kõrg-)haridussüsteemis kui venekeelsete noorte eesti keele õppimise võimalusi (ja motivatsiooni) vähendav struktuurne tegur (Eesti integratsiooni monitooring 2015, lk 56). Ott Toometi (2011a) uuringutulemuste valguses ei ole panustamine inglise keelele teistest rahvustest meeste puhul tööturuvõimalusi silmas pidades tegelikult ka ebamõistlik.

Haridussüsteemi osaks on ka **täiskasvanuharidus**. Desjardins (2015, 2017) käsitleb täiskasvanuhariduse pakkumise ja nõudluse vahekorda eri riikides, selgitades, et pakkumine on institutsionaalselt nõrk juhtudel, kui täiskasvanuharidus on jäetud vaid turu reguleerida. Nõudlust mõjutavad paljud makrosotsiaalsed tegurid, teiste seas sotsiaalkaitse- ja tööturupoliitika. Poliitikakujundajatel on võimalus mõjutada nii täiskasvanuhariduse nõudlust kui pakkumist – tasandades ühelt poolt ebavõrdsust koolitusele juurdepääsul (nt koolitusvautšerite süsteemi rakendades) ning teiselt poolt toetades koolituste pakkumist investeringute suunamise kaudu ning julgustades erainvestoreid toetama täiskasvanuharidust (nt maksusoodustuste abil). Autor märgib, et tööandjad sageli pigem ei taha toetada töötajatel koolitustel üldoskuste, sh keeleoskuse omandamist, sest see võimaldab inimesel potentsiaalselt leida uus töökoht konkureerivas firmas. Samas on Eestis **venekeelsete koolituste pakkumine** täiskasvanutele eestikeelsetega võrreldes võrdlemisi piiratud, seepärast ei kujune eesti keelest erineva emakeelega elanikkonnas ka täiskasvanuõppes osalemise harjumust. Eesti keele õpe võib vähendada erinevusi elukestvas õppes osalemisel, nii eesti keele koolitustel osalemise kaudu kui ka kujundades valmisolekut osaleda eesti õppekeelega eriala- ning huvialakursustel.

Täiskasvanuõppes on Eestis tavapäraselt aktiivsemad pigem kõrgema haridustasemega inimesed. Lisaks võib kõrgem haridustase suurendada tõenäosust töötada ametikohal, kus tööandja on nõus täienduskoolitust aktiivselt toetama. Kuivõrd täiskasvanute keeleõpe, sealhulgas eesti keele õpe on osa täiskasvanuharidussüsteemist, pöörab see uuring tähelepanu keeleõppes osalemisele haridustaseme ning ametikoha lõikes.

Regionaalsed eripärad

Eesti keele oskuse, tunnetatud tähtsuse kui objektiivse vajalikkuse osas esinevad selged **piirkondlikud erinevused**. Varasemad uuringud on näidanud, et kõige madalamalt hindavad oma keeleoskust (enesehinnanguline eesti keele oskus) Ida-Virumaa elanikud ning mõnevõrra madalamad võrreldes muu Eestiga on hinnangud ka Tallinna elanike seas. Eriti suur erinevus tuleb esile nende osas, kes ei oska üldse eesti keelt. Kui Eestis keskmiselt on see teistest rahvustest elanike puhul 10%, siis Ida-Virumaal 22% (mujal Eestis on see näit 4% ning Tallinnas 5%). Siiski on Ida-Virumaal olukord selle näitaja alusel paranenud, sest 2015. aasta integratsiooni monitooringu andmete põhjal ei osanud Ida-Virumaal üldse eesti keelt teistest rahvustest elanikest 30% (Eesti integratsiooni monitooring 2017, lk 53). Regionaalsete erinevuste taga on üldiselt samad tegurid, mis mõjutavad osalemist ja osalemismotiive ühiskonnas tervikuna: keelepoliitika, keelepraktikad, keelekeskkond, keeleõppele antud tähendused. Kui vaadelda kontakte ja suhtlust Ida-Virumaal eestlaste ja teistest rahvustest inimeste vahel, siis erineb see olukorrast mujal Eestis, näiteks ei puutu ligikaudu veerand teistest rahvustest elanikest Ida-Virumaal eestlastega üldse kokku (Eesti integratsiooni monitooring 2017, lk 61). Mis puudutab eesti keele oskuse vajalikkust tööturul ning regionaalseid eripärasid, siis juba varasem, 2006. aasta uuring tööturu riskirühmade kohta näitas, et Eestis tervikuna on heal tasemel eesti keele oskusel tugev positiivne mõju, kuid piirkondlikul tasandil (nt Ida-Virumaal või Tallinnas) seevastu ei pruugi ka heal tasemel eesti keele oskus tööerakendamise võimalusi alati suurendada (Sotsiaalministeerium 2006; Balti Uuringute Instituut 2016, lk 36). Kui aga vaadelda regionaalse aspekti tähtsust teistest rahvustest elanike eesti keele oskuse hinnangulises vajalikkuses tööl (või koolis) ning vabal ajal, siis selles on Ida-Virumaa elanike hinnang Eesti teiste piirkondadega võrreldes oluliselt väiksem (Eesti integratsiooni monitooring 2017, lk 58). Samas ilmneb, et Ida-Virumaal annab venekeelsete noorte hinnangul eesti keele oskus suure eelise sealsel tööturul (Eesti integratsiooni monitooring 2015, lk 56). Teiselt poolt usutakse Ida-Virumaal oluliselt vähem kui mujal Eestis, et töötuks jäämise korral leitakse vajadusel uus töö (samas, lk 51).

Seega piirkondades, kus on ülekaalus teise emakeelega (teistest rahvustest) inimesed, nt Ida-Virumaa linnades, ei saa nende kokkupuude igapäevasel tasandil olla eestlastega suur. Rahvusrühmade paiknemise erinevused, seega keelekeskkondade erinevused regiooni tuleb keeleoskuse analüüsil ja keeleõppe korraldamisel arvesse võtta, sest keeleoskus üksi ei mõjuta eestikeelsete kontaktide olemasolu või puudumist. Keeleõppes osamine ilma keelekeskkonnata võib tähendada seda, et keel ununeb ruttu või pole selle

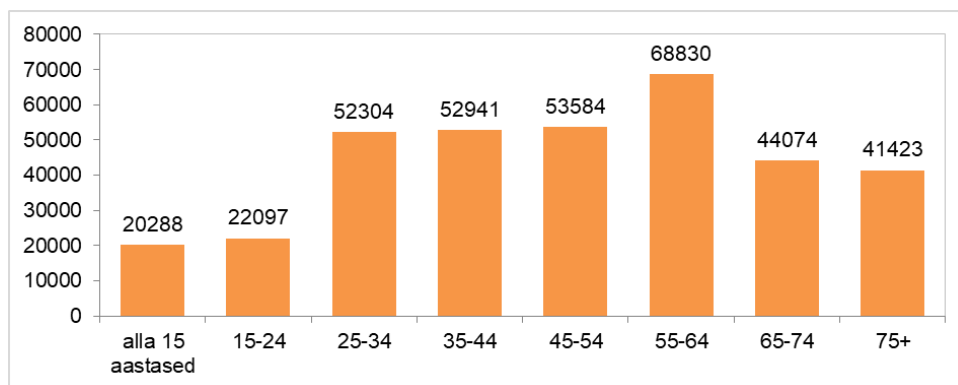
õppimiseks motivatsiooni, sest pole kellegagi suhelda. Seepärast arvestatakse siinses uuringus ka regionaalseid erinevusi.

2.2 Eesti keele õppe vajaduse ja kogemuse analüüs

2.2.1 Eesti keele oskuse tase

Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna eesti keele õppe vajadusest rääkides peab esmalt määratlema, kui paljudel võiks potentsiaalselt olla tarvidus eesti keele omandamiseks. Emakeele järgi ei ole Eesti rahvastiku koosseis 2017. aastal teada. Eestis elas 2017. a alguses 1 315 635 inimest, kellest 72% on põlisrahvastik (kelle vähemalt üks vanematest ja üks vanavanematest on sündinud Eestis), seega on Eestis 355 541 välispäritolu inimest. Eesti rahvusest on 69% rahvastikust, seega teistest rahvusetest on 398 230 inimest. 85% teistest rahvustest elanikest elab Harju- ja Ida-Virumaal. Eeldades, et teistest rahvustest elanikud jagunevad vanuse järgi samamoodi nagu välispäritolu rahvastik, on nende vanuseline jaotus toodud järgmisel joonisel.

Joonis 2. Teisest rahvusest Eesti elanike vanuseline jaotus 2017

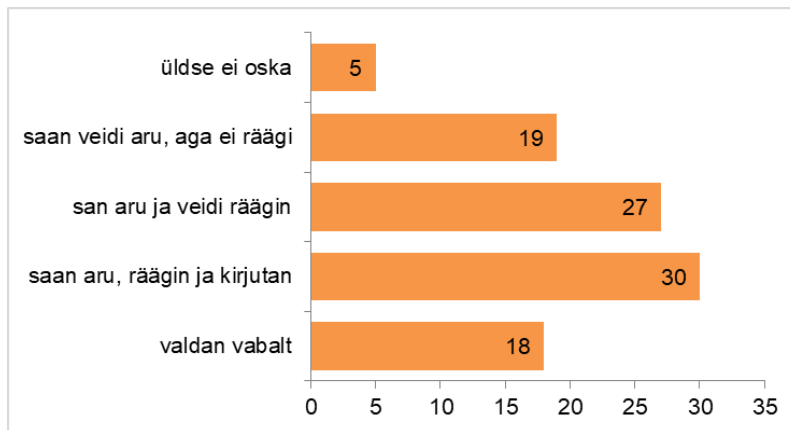


Allikas: Eesti Statistikaameti veebiandmebaasi tabel TT130

Tööelise elanikkonna (15-74 a.) kohta on teada (Statistikaameti veebiandmebaasi tabel TT130), et eesti keelest erineva esimese koduse keelega inimesi oli 2017. aastal 319 900 (32,8% kõigist tööelistest), neist vene kodukeelega 309 800 ja muu kodukeelega 10 100. Eeldades, et esimest kodukeelt valdab inimene vabalt, võib seda käsitleda kui emakeelt.

Siinses uuringu 2018. aastal tehtud küsitluses ilmnes, et eesti keelest erineva emakeelega inimeste seas on eesti keele mittevaldajaid 5%, ja neid, kes valdavad eesti keelt vabalt, on 18%. Kokku on neid, kes valdavad keelt vabalt, saavad aru, räägivad ja kirjutavad, 48%.

Joonis 3. Eesti keele oskus muu emakeelega elanikkonnas, 2018



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Toetudes varasemate uuringute, nt integratsioonimonitooringute andmetele võib nentida, et eesti keele mitteoskajate osakaal eesti keelest erineva emakeelega inimeste seas on aasta-aastalt vähenenud ja see on 2018. a kindlasti alla 10%.

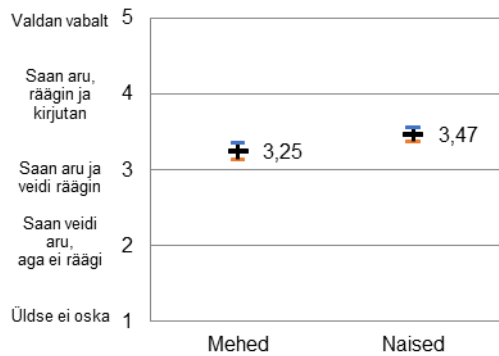
Kogu eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna puhul jääb keskmine enesehinnanguline eesti keele oskus hinnangute „3“ („saan aru ja veidi räägin“) ja „4“ („saan aru, räägin ja kirjutan“) vahele³. Olulisemad erinevused enesehinnangulises eesti keele oskuses sotsiaaldemograafiliste gruppide lõikes on küsitluse tulemuste põhjal järgmised:

- Naiste keskmine eesti keele oskuse tase on parem kui meestel.
- 25–34-aastaste eesti keele oskuse tase on kõrgem kui noorematel ja vanematel vanusegruppidel.
- Eesti kodakondsusega inimeste eesti keele oskus on oluliselt parem kui muu kodakondsusega inimestel.
- Eestis sündinute eesti keele oskus on keskmiselt parem kui mujal sündinud muu emakeelega inimestel.
- Uussisserändajate keeleoskuse tase on madalam kui enne 2000. aastat sisserännanutel.
- Ida-Virumaal elavate inimeste keeleoskuse tase on madalam kui teistes Eesti piirkondades.
- Kõrgemalt haritudel on keskmiselt kõrgem keeleoskuse tase.
- Töötavatel inimestel ja õpilastel/üliõpilastel on kõrgem keeleoskuse tase kui töötutel.

Analüüsisides enesehinnangulist keeleoskust vanuse järgi, ilmneb, et teistest rühmadest kindlamini tunneb end eesti keeles 25–34-aastaste vanusegrupp. Siin tuleb tõlgendamisel silmas pidada, et vanuse mõttes järgmine, noorimate põlvkond, ei ole veel oma kooliteed lõpetanud ja on alust oletada, et ka nende keeleoskuse tase tõuseb mõne aastaga samale tasemele.

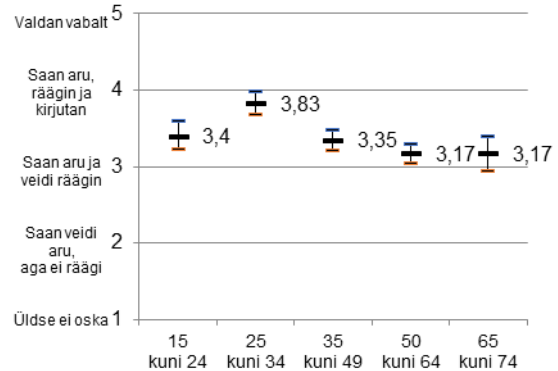
³ Vastusevariandid: „1 – üldse ei oska“, „2 – saan veidi aru, aga ei räägi“, „3 – saan aru ja veidi räägin“, „4 – saan aru, räägin ja kirjutan“, „5 – valdan vabalt“.

Joonis 4. Eesti keele oskus muu emakeelega elanikkonnas soo lõikes



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

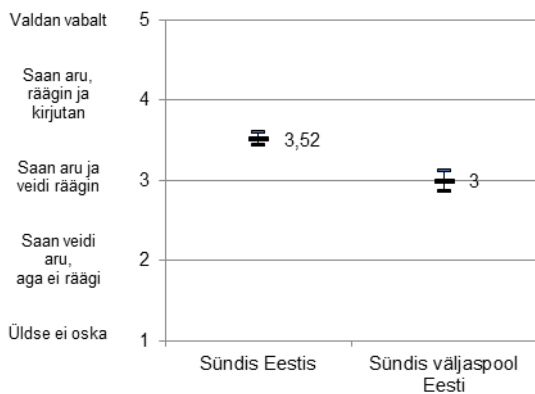
Joonis 5. Eesti keele oskus muu emakeelega elanikkonna vanuserühmades



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

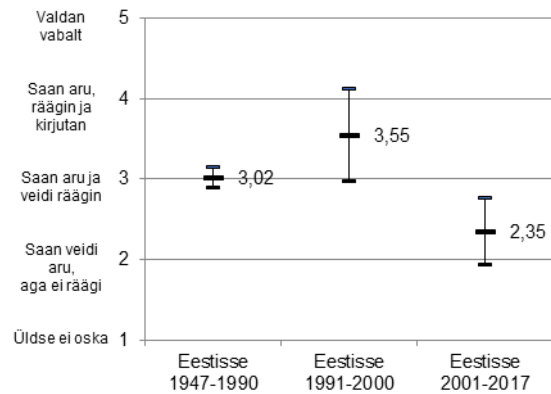
Neil, kes on Eestis sündinud, on keskmiselt mõnevõrra kõrgem eesti keele oskuse tase kui mujal sündinutel. Eesti keele oskuse tase eri ajaperioodidel Eestisse tulnute seas varieerub statistiliselt olulisel määral, ent nende tulemuste tõlgendamisel peaks arvestama, et hilisemaid tulijaid on valimis teistega võrreldes väga vähe, mis ei luba teha rühmadevaheliste erinevuste kohta kaugleulatuvaid järeldusi.

Joonis 6. Eesti keele oskuse tase sünnikoha järgi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Joonis 7. Eesti keele oskuse keskmine tase Eestisse elama asumise aja järgi

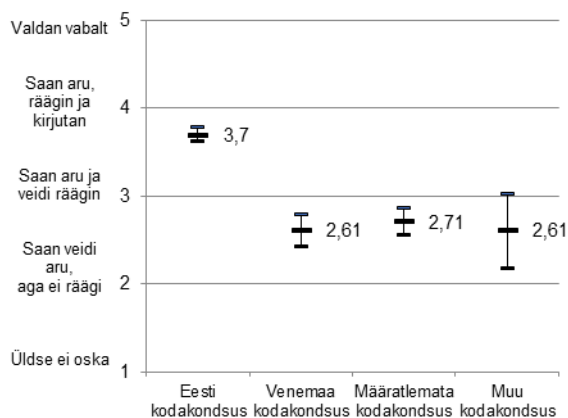


Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Neil, kel on Eesti kodakondsus, on parem eesti keele oskus kui mõne muu riigi või siis määratlemata kodakondsusega isikutel.

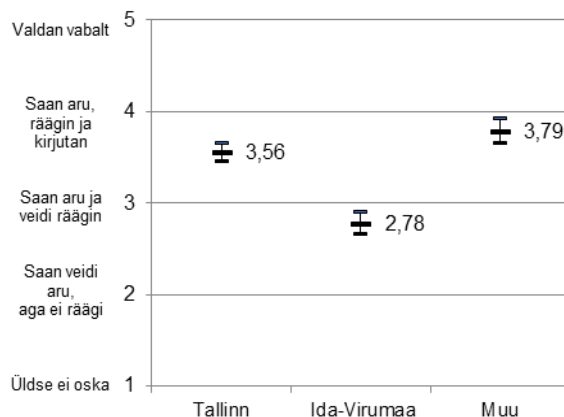
Piirkondlikus lõikes on eesti keele oskus samuti erinev. Kui Ida-Virumaal on keeleoskus keskmisest oluliselt madalam, siis Tallinnas ja teistes Eesti piirkondades on oskuse tase sarnasem. Siiski, mujal Eestis – kus mitte-eestlaste kogukonnad on suhteliselt väiksemad – on muu emakeelega elanike eesti keele oskus keskmisest pisut parem.

Joonis 8. Eesti keele oskus kodakondsuse järgi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

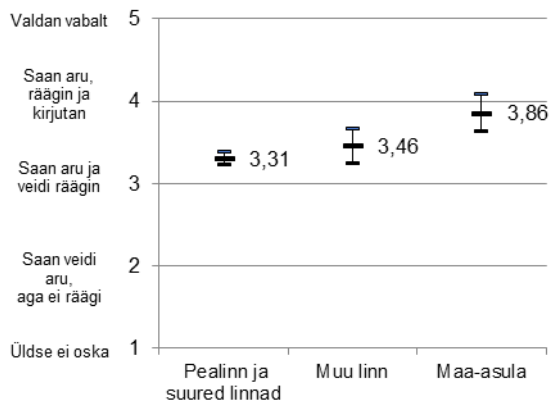
Joonis 9. Eesti keele oskuse keskmine tase Eesti piirkondade lõikes



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

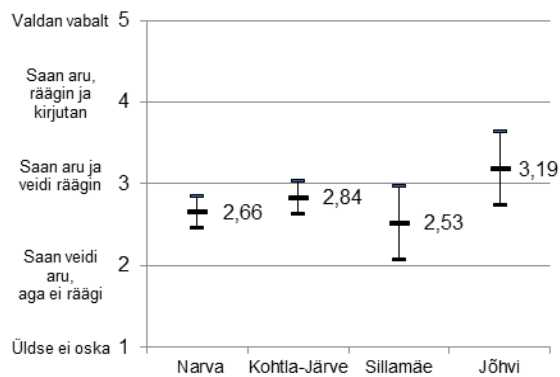
Analüüsidest lähemalt keeleoskuse taset vastavalt elukohatüübile maal, linnas või suur- või pealinnas – mis võib kehtuda sihtgruppi enamale suhtlusele ja seeläbi keeleoskust täiendama – selgub, et maa-asulas elavatel inimestel on parem eesti keele oskus. Seevastu suurlinnas ja pealinnas on võimalik nähtavasti edukalt toime tulla ka vähesema keeleoskusega. Huvitava tulemuseni viib Ida-Virumaa linnade omavaheline võrdlus: selgub, et just Jõhvis on eesti keele oskuse tase keskmisest kõrgem, lähenedes selle näitaja poolest Tallinnale (kuigi Jõhvis on tulemuste hajuvus suurem) (vrd Joonis 8 ja Joonis 10).

Joonis 10. Eesti keele oskuse keskmine tase elukohatüübi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Joonis 11. Eesti keele oskuse keskmine tase Ida-Virumaal

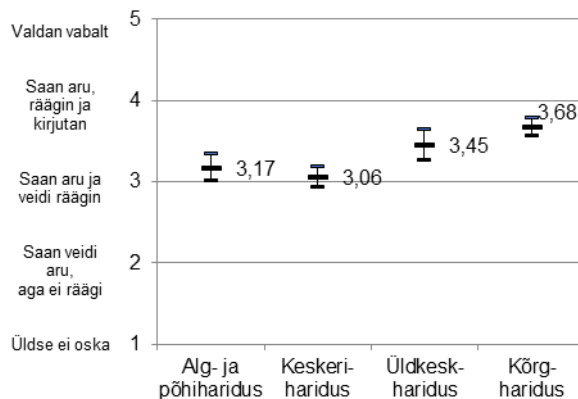


Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Üldiselt seostub eesti keele parema oskusega mõneta ka inimese haridustase: alg- ja põhiharidusega ning kesk-eriharidusega inimeste keeleoskus on väiksem kui üldkesk- ja kõrgharidusega inimestel. Tõenäoliselt mängib siin rolli suuresti selle haridustasemega inimeste kõrgem vanus; nooremates põlvkondades ei ole sel haridustasemel õppijaid. Samuti võib selles grupis olla enam neid, kes töötavad sellistel ametikohtadel, kus

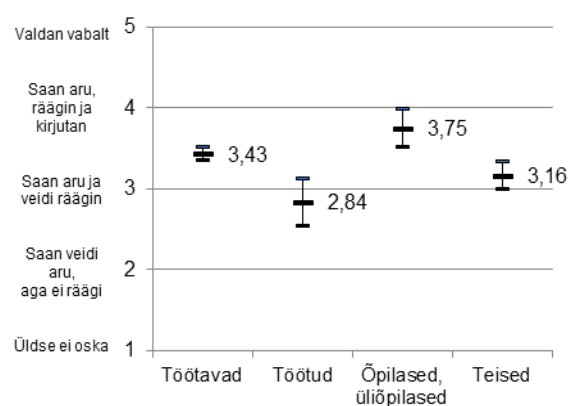
hea eesti keele oskus ei ole nii oluline. Siingi ilmneb, et kõrgharidusega vastajate seas on keeleoskuse tase ühtlasem.

Joonis 12. Eesti keele oskuse tase, keskmine hinnang haridustasemetel järgi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

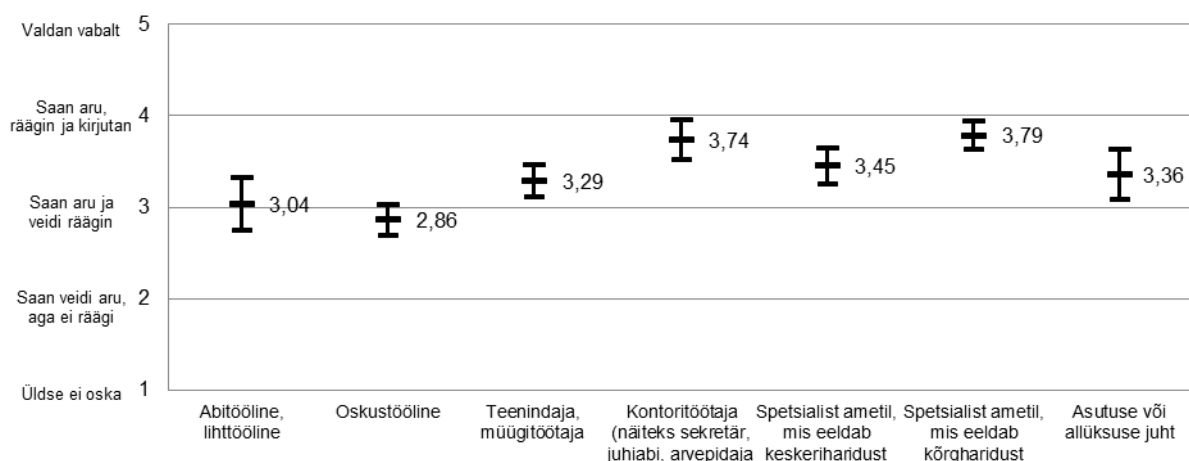
Joonis 13. Eesti keele oskuse tase, keskmine hinnang majandusliku aktiivsuse järgi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Analüüs näitab, et parem on keeleoskus õpilaste ja üliõpilaste seas; tõsi, koguvalimis on neid võrdlemisi vähe (N=38), kuid see tendents näib kinnitavat eeltoodud oletust, et eesti keele oskus põlvkonniti järjest paraneb. Töötavate (N=691) keskmine keeleoskus on samuti kõrge, samas kui töötute (N=48) ja teiste (N=200) keeleoskus on mõnevõrra madalam. Ametikoha lõikes ei joonistu selgeid mustreid, kuid oskustöölise seas keskmiselt on keeleoskuse tajutud tase madalam, kontoritöötajatel ja kõrgharidust eeldaval spetsialisti kohal töötavatel inimestel kõige kõrgem. Teenindajate, keskeriharidust eeldavate spetsialistide, aga ka juhtide eesti keele oskuse tase jääb nende vahepeale.

Joonis 14. Eesti keele oskuse keskmine hinnang vastavalt ametialale



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Nende üksikute tunnuste mõju tugevust individuaalse keeleoskuse taseme ennustamisel kirjeldab regressioonanalüüs (vt Lisa 1, Tabel 8). Nende seas, kes oskavad eesti keelt paremini (enesehinnanguline keeleoskuse määratlus „valdan vabalt“ ning „saan aru, räägin ja kirjutan“), on suure tõenäosusega kaks

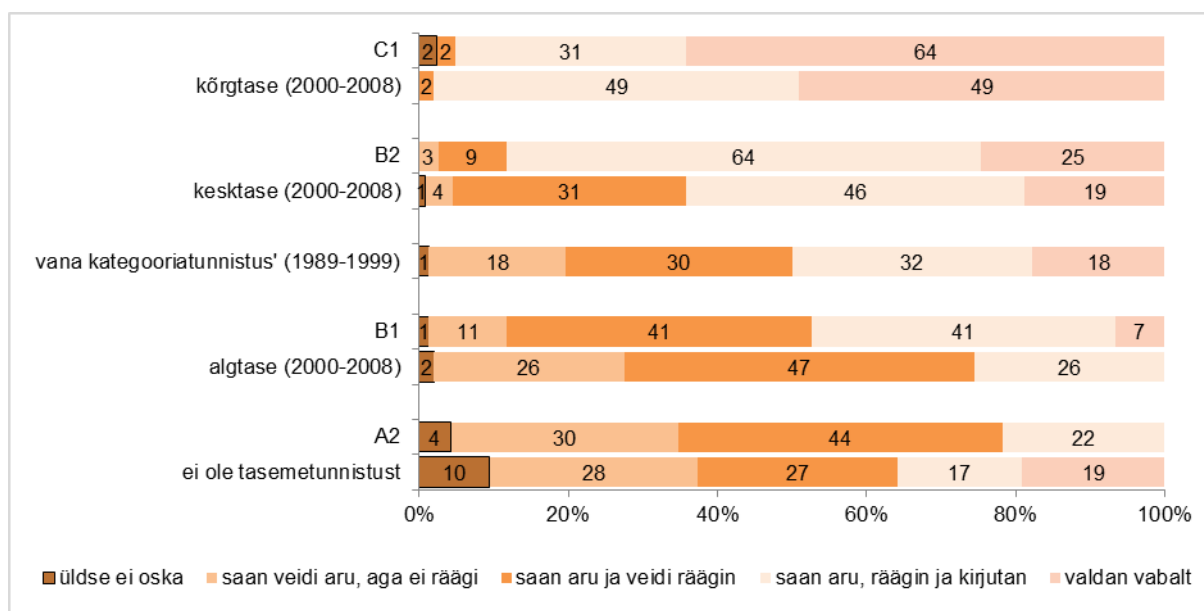
vanusegruppi (25–34 ja 35–44), pigem kõrgharidusega inimesed ning majandusliku aktiivsuse järgi enam noored, kes õpivad koolis ja ülikoolis. Juhtidega võrreldes on oskustöölistel väiksem, ent teiste ametipositsioonide juhtidega sarnane tõenäosus kuuluda hea keeleoskusega rühma. Suure tõenäosusega on selles rühmas pigem Eesti kodakondsusega inimesed ning väiksema tõenäosusega nn muu kodakondsusega inimesed. Samuti on hea eesti keele oskusega rühmas enam tõenäoliselt neid, kes elavad mujal kui Tallinnas või Ida-Virumaal. Analüüsist ei ilmne aga statistiliselt olulisi erinevusi meeste ja naiste vahel.

Tasemetunnistus ja subjektiivne keeleoskus on elanikkonnas pigem heas kooskõlas, nii võib tõdeda, et keeleoskuse struktuur on üsna sarnane neil, kel pole tasemetunnistust ja neil, kel on vana kategooriatunnistus (vt Tomusk 2014). Need, kel on varasema süsteemi järgi algtase, sarnanevad nendega, kel on uue süsteemi järgi tase A2, erinedes eelmisest kahest selle poolest, et nende seas pole selliseid, kes eesti keelt vabalt valdavad. Seega võiks n-ö subjektiivse keeleoskuse alusel määratledest objektiivset nõudlust hinnata järgmiselt: kõige tõenäolisemalt on eesti keele õppe vajajaid nende seas, kel on tase A2 või algtase; seejärel nende seas, kel on B1; siis nende seas, kel on kesktase või B2, siis B2 või kõrgtase. Siiski on tegemist tõesti subjektiivse hinnanguga oma keeleoskusele ja võib olla, et oma keeleoskuse alahindamine või ülehindamine on keeletunnistuse puhul süstemaatiline.

Eesti keele oskuse taseme tunnistusi on Eestis välja antud alates aastast 1989. 1989–1999 kehtis kuus keeleoskuse kategooriat A, B, C, D, E ja F, kus A tähendas *algelist* taset ja F *keele vaba valdamist*. 2000 asendati kategooriatunnistuste süsteem uuega ja edaspidi väljastati keeleoskuse tunnistusi *algtasemel*, *kesktasemel* ja *kõrgtasemel*. Üleminekul Euroopa keeleõppe raamnõuetele jõustus praegune süsteem, mille kohaselt eristatakse kuut keeleoskuse taset (alates madalaimast: A1, A2, B1, B2, C1 ja C2), kusjuures neist võeti Eestis keeleoskuse hindamisel ja keeleoskuse nõuete kehtestamisel kasutusele vaid neli: A2, B1, B2 ja C1. Seejuures tunnistati vanade kategooriatunnistuste *algtase* vastavaks uue süsteemi tasemega B1, *kesktase* vastavaks tasemega B2 ning *kõrgtaseme* vasteks C2.

Analüüs näitab, et tasemetunnistus ja enesehinnanguline keeleoskus on elanikkonnas teatud määral kooskõlas, kuid ei ole mõistlik automaatselt eeldada, et algtaseme keeleoskuse tunnistuse omanik on B1-tasemel keelevaldaja, mitte A2-tasemel, või et kesktaseme tunnistuse omanik valdab eesti keelt just B2-, mitte aga B1-taseme kirjelduse kohaselt. Keeleoskuse muster on üsna sarnane neil, kel pole tasemetunnistust, ja neil, kel on vana kategooriatunnistus – mõlema seas on nii neid, kes eesti keelt üldse ei valda, kui ka neid, kel väga hea eesti keele oskus. Need, kel on varasema süsteemi järgi omistatud algtase, sarnanevad nendega, kel on uue süsteemi järgi tase A2, erinedes eelmisest kahest sellepoolest, et nende seas pole selliseid, kes eesti keelt vabalt valdavad. Siiski on tegemist tõesti subjektiivse hinnanguga oma keeleoskusele ja võib olla, et oma keeleoskuse alahindamine või ülehindamine on keeletunnistuse lõikes süstemaatiline.

Joonis 15. Enesehinnanguline keeleoskus tasemetunnistuse olemasolu ja taseme järgi (%)

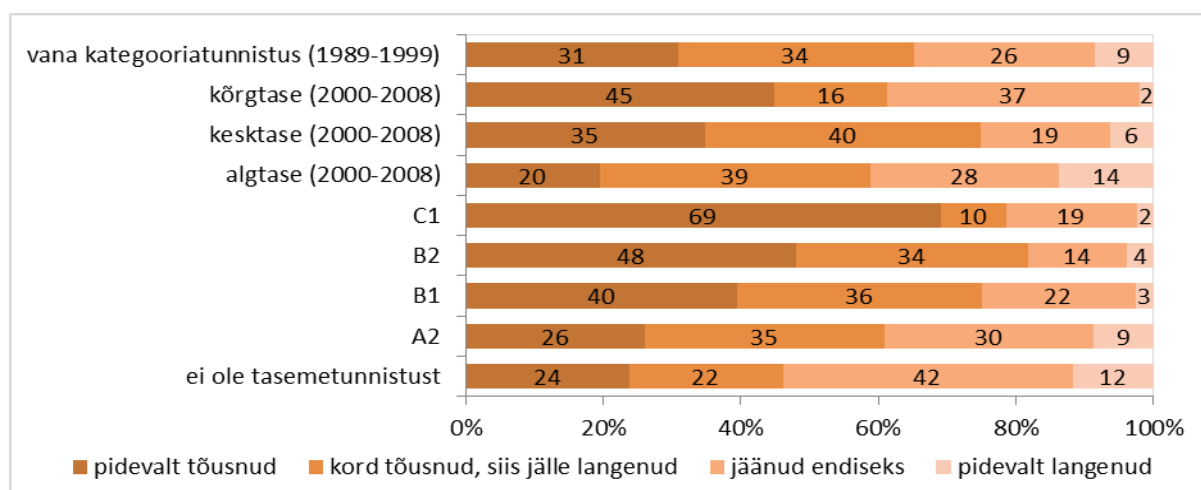


Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018.

Seega, ühelt poolt on selle alajaotuse järgi selge, et enesehinnangulise keeleoskuse ja tasemetunnistuse vahel ei ole üksühest vastavust, see tähendab ka muuhulgas seda, et erinevate uuringute puhul ei saa neid kahte aspekti pidada teineteist asendavaks. Teisalt viitab valimi jaotus vaadeldud tunnuste alusel siiski mõningasele seosele keeleoskuse tasemetunnistusega, see aga ei ole tingimata piisav alus näiteks konkreetsele keeletunnistuse tasemele sobilike koolituste kavandamisel. Tõsi, osaliselt võib see ootamatu heterogeensus seostuda just enesekindluse küsimustega ning seepärast oleks otstarbekas eelkõige just selle aspekti osas rohkem selgust otsida, muuhulgas näiteks kavandades ka koolitusi vastavasisulistena.

Analüüsid keeleoskuse taseme muutumist või püsivust ajas, siis igas tasemetunnistuse grupis on nii neid, kes tunnetavad keeleoskuse pidevat paranemist, kui neid, kelle keeleoskus on pidevalt langenud.

Joonis 16. Keeleoskuse taseme muutumine või püsimine tasemetunnistuse olemasolu ja taseme järgi (%)



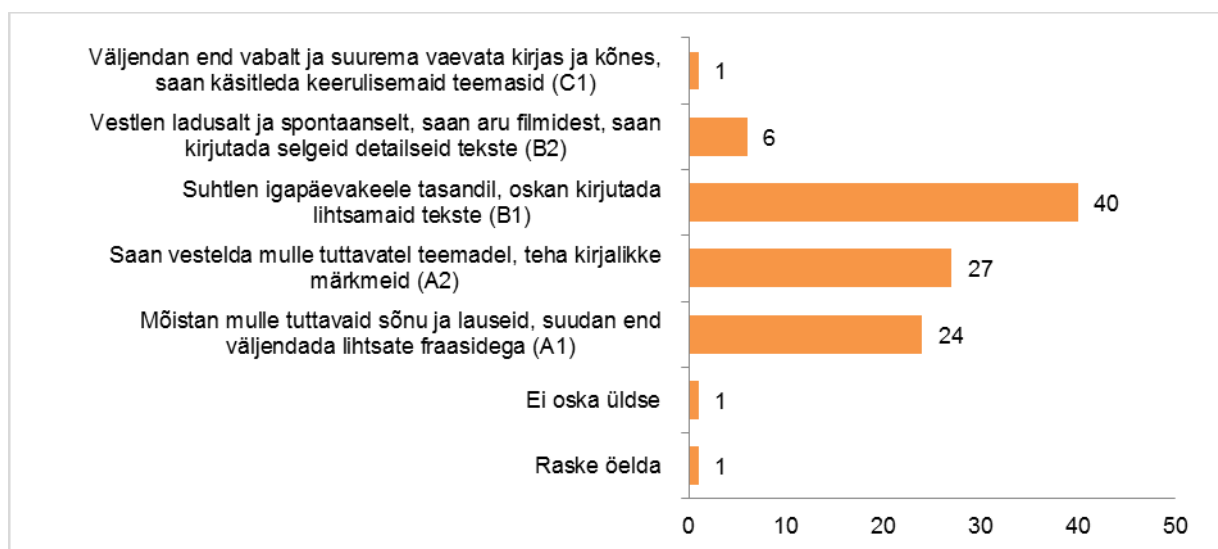
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018.

Siiski on märgata seaduspära, et just parema keeleoskusega, s.t C1- ja seejärel B2-, B1- ja kõrgtaseme tasemetunnistuse omanikud tajuvad enam pidevat keeleoskuse paranemist. Vaid nende seas, kel ei ole

tasemetunnistust või kelle keeleoskuse tase on madal (A2- või algtase), on teistest veidi enam neid, kes hindavad, et nende keeleoskus on pidevalt langenud.

Elanikkonnaküsitluse tulemusi täiendab koolitustel osalenute analüüs INSA vahendatud tasuta koolituste läbinute näitel⁴, mis võimaldab üksikasjalikumalt ülevaadet varasemate keeleõppekogemuste kohta. Selles andmestikus on eesti keele oskuse küsimus sõnastatud teisiti, vastuste sagedusjaotus on toodud järgneval joonisel.

Joonis 17 Eesti keele oskuse hinnang 2015.–2016. aastal INSA vahendatud koolitustel osalejate seas (%)



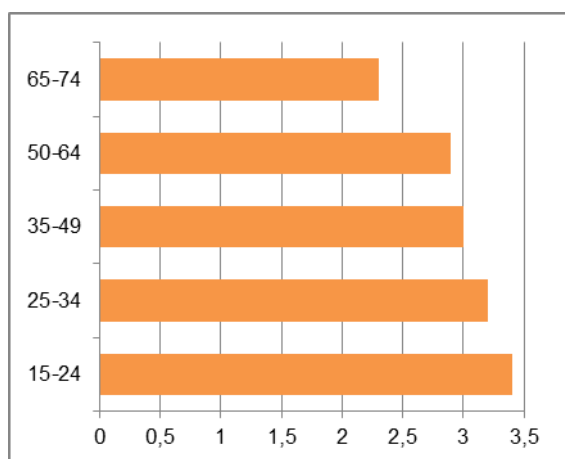
Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

INSA koolitustel osalejate seas on **eesti keele mitteoskajate** osakaal märksa madalam kui eesti keelest erineva emakeelega elanikkonnas (2018. a uuringu andmetel oli neid, kes enda arvates eesti keelt üldse ei oska, 5%). See viitab, et keeleõppega tegelevad tõenäolisemalt need, kel juba mingi keeleõppekogemus on olemas. Teisalt, INSA koolitustel osalevad ka B2- ja isegi C1-tasemel eesti keele oskustega inimesed.

Keeletaseme analüüsil vanuse lõikes ilmneb, et just vanematel vanusgruppidel on keeleoskuse algne tase teistest madalam.

⁴ INSA korraldatud küsitlus hõlmab inimesi, kes aastatel 2015–2017 käisid INSA vahendatud tasuta eesti keele kursustel, mis viidi läbi Euroopa Sotsiaalfondist rahastatava projekti nr.: 2014-2020.2.06.004005006.01.15-0001 „Eesti ühiskonnas loimumist toetavad tegevused“ raames. Küsimustik saadeti kõigile kursustel osalevatele inimestele, vastanuid oli umbes 35%. 1006 inimest vastasid küsimustikule kursuse läbimist alustades ning lisaks 376 inimest vastasid küsimustele vahetult pärast kursuste lõpetamist. Küsimustik sisaldab küsimusi eesti keele oskuse, eesti keele kasutuse, eesti keele õppimise eelnevate kogemuste, keeleõppe eesmärkide, erinevate keeleõppe vormide tõhususe ja keeleõppe toetusmeetmete vajaduste kohta. Lisaks sellele on rida küsimusi riigiidentiteedi, ühiskondliku aktiivsuse, meedia- ja kultuuritarbimise ja subjektiivse heaolu kohta.

Joonis 18. INSA koolitustel osalejad 2015–2016: keeleoskuse keskmine tase koolituse alguses vanusegruppide lõikes



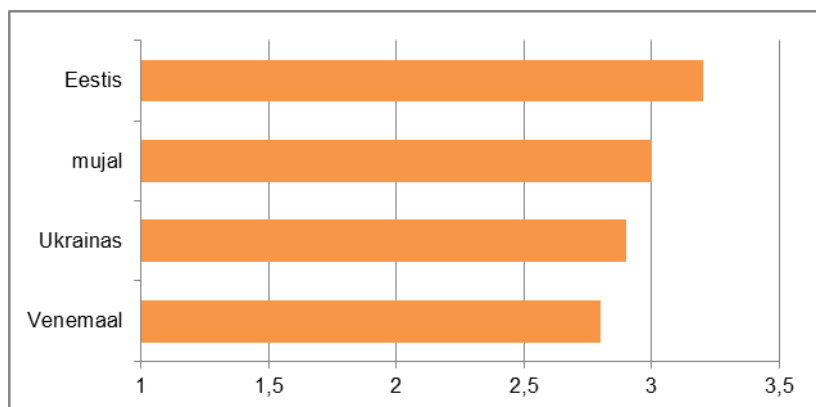
Joonisel toodud keskmiste võrdluse aluseks on keeleoskuse taseme skaala:

- 1 - ei oska üldse
- 2 - A1 – mõistan mulle tuttavaid sõnu ja lauseid, suudan end väljendada lihtsate fraasidega
- 3 - A2 – saan vestleda mulle tuttavatel teemadel, teha kirjalikke märkmeid
- 4 - B1 – suhtlen igapäevakeele tasemel, oskan kirjutada lihtsamaid tekste
- 5 - B2 – vestlen ladusalt ja spontaanselt, saan aru filmidest, saan kirjutada selgeid detailseid tekste
- 6 - C1 – väljendan end vabalt ja suurema vaevata kirjas ja kõnes, saan käsitleda keerulisemaid teemasid

Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Analüüs õppija sünniriigi järgi näitab, et Eestis sündinud muu emakeelega isikute (aga see võib tähendada siin ka nooremaid vanusekohorte, näiteks teist või kolmandat sisserännanute põlvkonda) eesti keele oskus on koolitusel osalejate seas keskmiselt parem kui mujal sündnutel.

Joonis 19. INSA koolitustel osalejad 2015–2016: keeleoskuse keskmine tase sünniriigi järgi



Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Võrreldes INSA keelekoolitusel osalenutega on muukeelse elanikkonna seas eesti keele mitteoskajate osakaal märksa kõrgem (vastavalt 1% ja enam kui 5%), seega võib oletada, et INSA koolitustele satuvad algajamal tasemel keeleoskajad harvemini kui teised. Samas tuleb tähele panna küsimuste erinevat sõnastust, mis ei luba otsest võrdlust.

2.2.2 Muu emakeelega inimeste eesti keele õppimise kogemus

Eesti keele õppe pakkumist kavandades on vaja teada, kui suurel osal sihtgrupist on olemas varasem eesti keele õppe kogemus. Keeleõppe trajektoor võib olla väga erinev: mõnel on see kulgenud sujuvalt koos keeleoskuse järkjärgulise paranemisega, teistel aga ebaõnnestumiste- ja frustratsioonirohkelt. Kui varasem kogemus on olnud positiivne, julgustab see ka edaspidi keelt õppima ja oma keeleoskust järk-järgult parandama. Kui varasem keeleõppekogemus ei ole olnud positiivne või pole toonud soovitud tulemusi (nt keeleoskus pole paranenud, eksam jäi sooritamata, vms), siis võib inimene tajuda, et tema isiklikud kulutused (raha, aeg, jõupingutus) on võrreldes saavutatud tuluga ebaproportsionaalselt suured ning loobuda edasisest

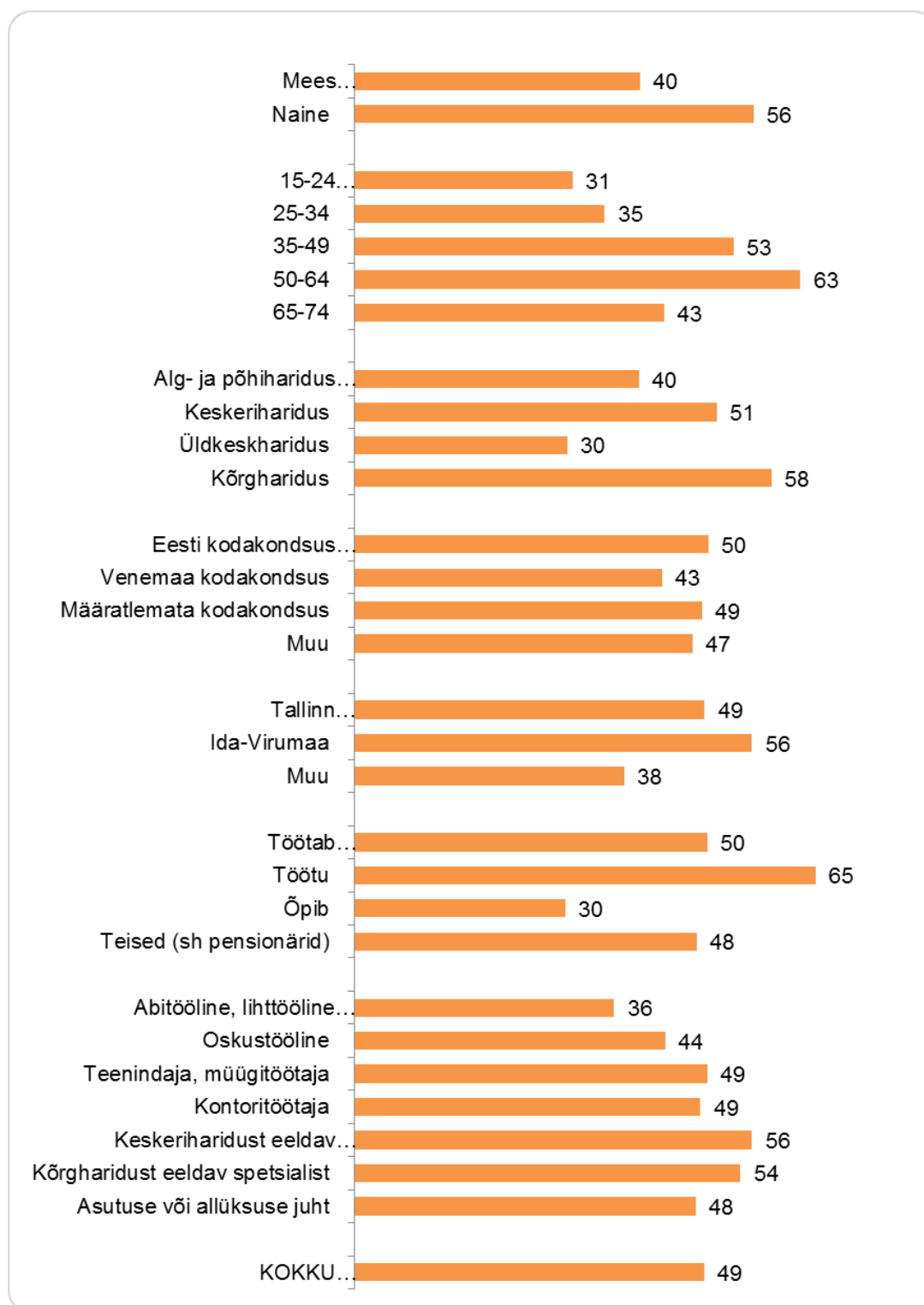
keeleõppest. Kui keeleõppe pakkumisel tuleb esmalt ületada sihtrühma eelneva negatiivse kogemuse barjäär, peab iseäranis sellele osale sihtgrupist tutvustama keeleõpet positiivsete kogemuste saamise võimalusena.

Järgnevas analüüsis peatume koolituskogemuse nendel aspektidel:

- Kas vastajal on eesti keele kursustel õppimise kogemus ja kuidas see erineb soo, vanuse, haridustaseme, kodakondsuse, elukoha, majandusliku aktiivsuse ja ametikoha lõikes.
- Milline on varasema koolituskogemuse korral inimese praegune keeleoskustase ja milline tasemeeksamitunnistus tal on.
- Ja missugused keeleõppekogemused inimestel üldse on.

51% vastajatest on elu jooksul osalenud vähemalt ühel eesti keele kursusel, seejuures kolmandik enam kui korra. Gruppide lõikes illustreerib seda järgmine joonis.

Joonis 20. Eesti keele kursustel osalemise kogemus sotsiaaldemograafilistes rühmades: osalenud vähemalt ühel koolitusel, %



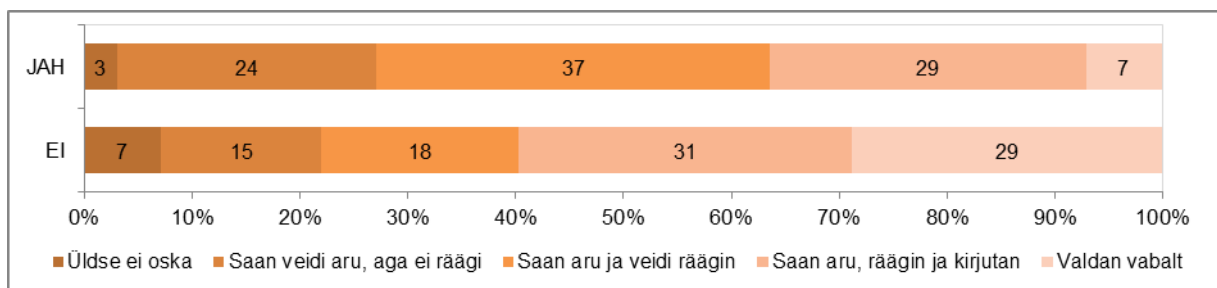
Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Eesti keele kursustel osalemise kogemuse poolest erinevad elanikkonnrühmad suurel määral ning võib oletada, et tänu sellele on nende kogemused ja ootused koolitustele erinevad. Kõige suuremad on erinevused soo ja vanuse ning haridustaseme lõikes, mõnevõrra ka tööturupositsiooni ning mõnede ametikohtade vahel (nt lihttöölise vs. keskeriharidust eeldava spetsialisti ametikohal töötajad erinevad 20 protsendipunkti võrra, varem on koolitustel käinud vastavalt 36% ning 56%).

Regressioonanalüüs kirjeldab nende tunnuste mõju koolitusel osalemise korral (vt Lisa 1, Tabel 9) ja sellest selgub, et nende seas, kes on vähemalt üks kord elus osalenud eesti keele kursusel, on suurema tõenäosusega naised, vanusegrupid 35–49 ja 50–64, pigem kõrgharidusega inimesed ning Eesti kodakondsusega inimesed. Sealjuures osalesid väiksema tõenäosusega eesti keele kursustel need, kes elavad Ida-Virumaal, seejärel need, kes Tallinnas. Tööturupositsiooni arvestades on ilmne, et suurema tõenäosusega on eesti keele kursustel osalenud inimesed töötud kui töötavad. Ametigruppide puhul statistiliselt olulist erinevust ei esine. Neid asjaolusid on otstarbekas arvestada keeleõppe kommunikatsioonis, pöörates erilist tähelepanu just alaesindatud rühmadele.

Kõigist üldse kunagi mõnel eesti keele koolitusel osalenud inimestest pooled, s.t 25% elanikkonnast, on viimase kümne aasta jooksul osalenud ka sellisel eesti keele koolitusel, mille eest ta tasus ise, neist omakorda pooled (s.t 12% elanikkonnast) tegi seda lausa kaks või enam korda. 52% kunagi koolitusel eesti keelt õppinutest osales viimase kümne aasta jooksul tasuta eesti keele koolitusel (25% koguvalimist), neist 40% oli vähemalt ühel korral rahastajaks töötukassa, 30% INSA, 47% tööandja. Seega, 11% elanikkonnast on viimase kümne aasta jooksul vähemalt korra osalenud töötukassa rahastatud, 8% INSA rahastatud ning 12% oma tööandja rahastatud eesti keele koolitusel. Vaid 4% kogu elanikkonnast on tööandja rahastatud eesti keele koolitusel osalenud 2–3 korda ning 1% rohkem kui kolm korda, seega tööandja roll eesti keele õppe võimaldamisel on võrdlemisi vähene.

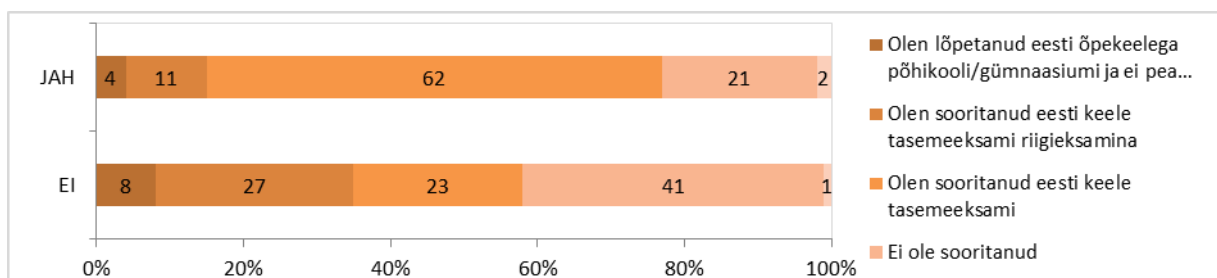
Joonis 21. Enesehinnangulise keeleoskuse tase koolitusel osalemise kogemuse järgi (JAH – on koolitusel osalenud, EI – ei ole osalenud, %)



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Enesehinnanguline keeleoskuse tase on koolitusel mitteosalenute seas kõrgem kui osalenute seas, seda just nende puhul, kes valdavad eesti keelt vabalt. Asjaolu selgitab eesti keele tasemeeksami sooritamise ülevaade, kust selgub, et neil, kes ei ole eesti keele koolitusel osalenud, on tõenäolisemalt eesti keele tasemeeksami sooritatud juba riigieksamina, ja nende seas on kaks korda enam neid, kes on lõpetanud eesti õppekeelelega kooli ega pea tasemeeksamit sooritama.

Joonis 22 Eesti keele tasemeeksami sooritamine koolitusel osalemise kogemuse järgi (JAH – inimesed, kes on osalenud; EI – inimesed, kes pole osalenud, %)



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

INSA koolituse lõpetanud olid valdavalt ka enne seda koolitust eesti keelt õppinud. 61% oli varem juba täienduskursustel osalenud. 45% oli õppinud lisaks täienduskoolitustele ka iseseisvalt ja 35%-l oli keeleõppekogemus juba koolist.

Tabel 2. INSA koolitusel 2015–2016 osalenud: kus te olete eesti keelt varem õppinud? (% võis valida mitu sobivat vastust)

	Sugu		Kokku
	Mehed	Naised	
Kodus, pereliikmete seas	13	8	8,3
Lasteaias	6	3	3,2
Alg- või põhikoolis	32	25	27,3
Keskoolis / gümnaasiumis	38	33	35,1
Ametikoolis / kutsekoolis	18	15	16,3
Kõrgkoolis	17	15	15,4
Täienduskursustel (keelekursustel), sh tasulised ja tasuta kursused	49	60	61,0
Tööl või sõpradega suheldes (sh sport, naabrid)	25	27	25,6
Keeleõpe veebikeskkonnas (Keeleklikk, E-fant jt)	27	35	31,8
Iseseisvalt	43	47	44,7

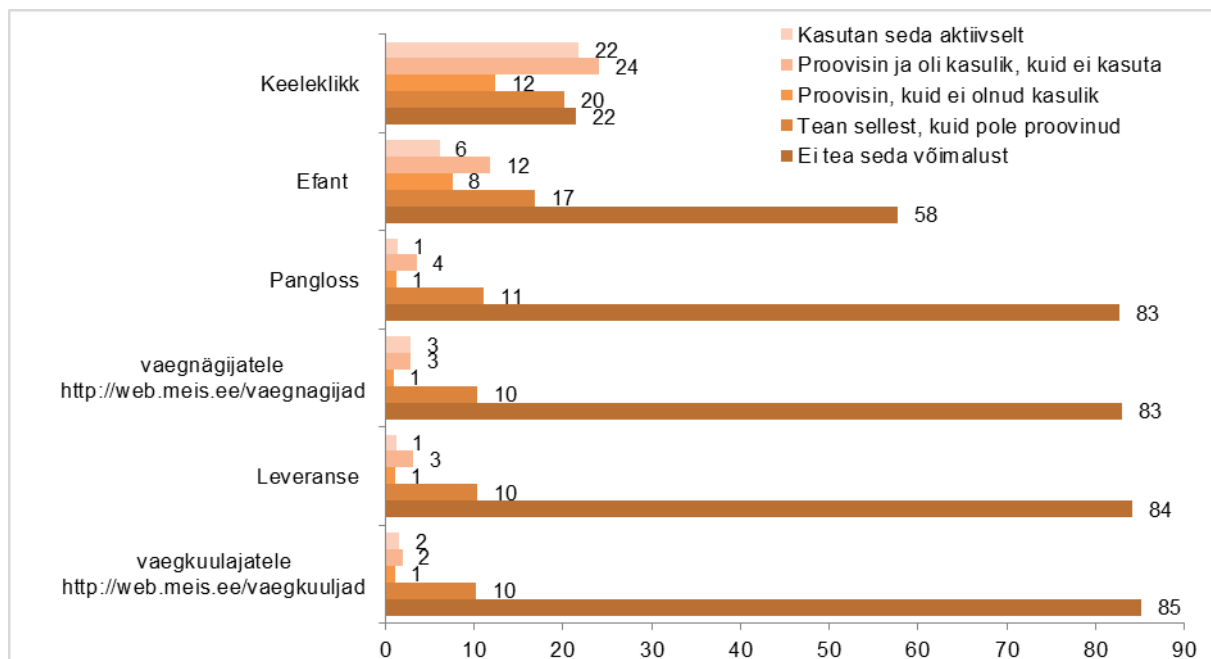
Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Peale ankeedis loetletute mainisid osalejad veel järgmisi õppimiskogemusi: **keelekohvikus**, aga ka **armees, raadio ja TV vahendusel, lastega kooliprogrammi läbides**. Seega on vaja teadvustada ka neid keskkondi kui keeleõppe seisukohalt potentsiaalseid võimalusi, näiteks praegu vähekasutatud TV- või raadiopõhine keeletund võiks olla üks vahend just mõne konkreetse sihtrühmani jõudmisel (nt vanemad eagrupid, kes on internetikasutuses vähem vilunud).

Eraldi käsitlesime elektrooniliste eesti keele õppe võimaluste kasutust.

Nutiõppevõimaluste kasutamise kogemus ei ole INSA koolitusel osalenute seas väga laialdane. Kui Keeleklikk on enamikule tuttav võimalus (21% ei teadnud seda), siis Efant.ee oli tundmatu pea 60%-le ja teisi pakutud keskkondi teadis ainult 15–17% vastajaist. Igal loetletud keskkonnal on siiski ka aktiivseid kasutajaid, ulatudes 1–1,5%-ni kõigist koolitustel osalejaist (Leveranse, Pangloss, materjalid vaegkuuljaile) ja 3% (materjalid vaegnägijaile) tasemelt 6% (Efant) või isegi 22% (Keeleklikk) tasemele.

Joonis 23. INSA keelekursustel 2015–16 osalejate kogemused interneti teel eesti keele õpet pakkuvate ressurssidega, %



Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Avatud vastustes paluti, et Keelekliik võiks töötada ka Androidil, samuti kahetseti, et Keelekliik on pigem tasemele o–A2, kuid võiks olla ka tasemele B1–B2. Lisaks toodi avatud vastustena kategooria *muu* all näiteid teistest veebipõhistest õpikeskkondadest, nt

- <http://www.goethe-verlag.com/book2/RU/RUET/RUET002.HTM>
- <http://www.eestikeel.info>
- <https://sites.google.com/site/eestikeelkool/video-na-estonskom-azyke/online-eesti-video>
- <http://estboy-estonian.blogspot.com.ee/>.

Samuti mainiti Innove.ee keskkonda. Toodi välja ka teisi keeleõppe keskkondi ⁵ mis aga eesti keelt õppida ei võimalda. Ühtlasi nimetati mitmeid veebipõhiseid töövahendeid eesti keele grammatika kontrollimise jaoks ⁶), eriti kiideti www.keelevaab.ee sõnastikke („kus on toodud kõik tähtsamad sõnavormid“). Kasu saadi ka Facebooki gruppidest, nt *E nagu Eesti*.

Teisalt mainiti eesti keele õppimise kontekstis ka avalik-õiguslikke meediakanaleid, nt etv.ee ning Raadio 4 saated (<http://r4.err.ee> „Rääkimine on kuld“, http://r4.err.ee/listing/kak_eto_po_estonski), mille puhul kuulati saateid nii otse kui konkreetse küsimuse korral ka arhiivist.

Avatud vastustes selgitati veebipõhise toe kasutamist veel järgmiselt:

Üldiselt, kui mul on vaja leida mingit grammatikareeglit, kasutan Google'i otsingut, mulle sobivad nii venelastele kui eestlastele mõeldud materjalid (kui ma ei saa aru, võtan järgmise), [seal] on väga palju materjale. Arvan, et kui kursus läbi saab, jätkan ise õpinguid interneti abil. Aga just grupis õppimine innustab väga edasi liikuma.

⁵ Nt www.memrise.com, www.loecsen.com, www.lingualeo.com

⁶ Nt www.filosoft.ee, www.eki.ee sõnastikud, <http://portaal.eki.ee/>, <http://pcs.math.msu.su/~pentus/etmorfw.htm>

Kasutan erinevaid õppematerjale. Näiteks ICC-International Correspondence Course raames, kunagi oli eesti keele kaugõppekursus inglise keele baasil, „kesktase“, 12 õpikut ja kassetti, võimalusega õpetajaga suhelda. Seda enam ei ole, sellest on kahju.

Sellest võib järeldada, et nõudlust oleks ka selliste kursuste-koolituste järele, kus suur osa tööst oleks iseseisev, materjalide najal või veebipõhiselt, aga seda täiendaksid kokkusaamised õpetajaga või grupis. See muudaks ootusi õppija ajagraafikule paindlikumaks ning samas pakuks iseseisva õppe perioodile sobiliku struktuuri ja toe.

Võrreldes varasemat keeleõppekogemust INSA vahendatud koolitustel osalejate seas soo järgi, ilmneb, et meeste seas on naistest enam neid, kes on õppinud eesti keelt gümnaasiumis ja kutsekoolis, seevastu naiste seas on enam õpitud täienduskursustel ja veebikeskkonnas. INSA tasuta koolitusel käinud meestest on 10% ja naistest 13% enne enam kui 2 korda käinud tasuta eesti keele kursustel ning 14% meestest ja 28% naistest osalenud enne enam kui 2 korda tasulistel eesti keele kursustel.

Tabel 3. Palun täpsustage, millistel eesti keele kursustel olete viimase 10 aasta jooksul käinud, soo järgi (K – kokku, M – mees, N – naine), %

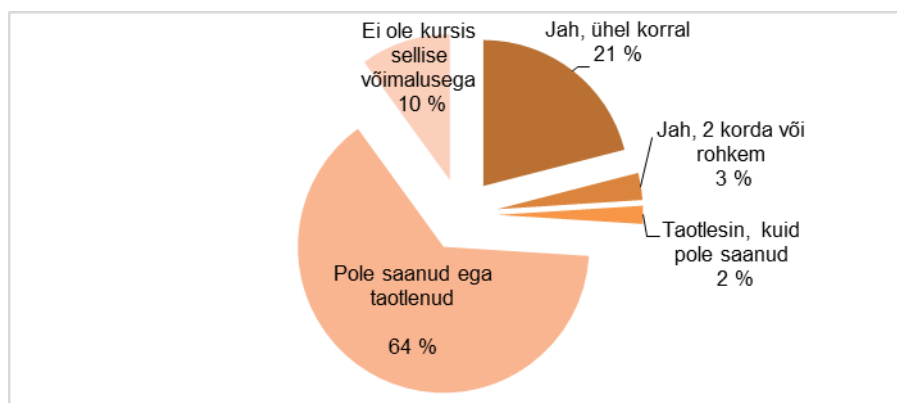
	Läbinud kursuse 2 või enam korda			Läbinud 1 kord			Alustanud, kuid katkestanud			Pole kunagi käinud		
	K	M	N	K	M	N	K	M	N	K	M	N
Tasuta eesti keele kursused	12	10	13	4	26	39	3	4	2	49	60	46
Tasulised keelekursused	25	14	28	25	20	26	5	6	4	46	60	42
Kodakondsuseksamiks ettevalmistavad kursused	3	3	3	19	13	21	1	0	1	77	85	76

Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Nii INSA koolitusel osalenute andmed kui teised uuringud (vt nt Aavik ja Roosmaa 2016) näitavad süstemaatiliselt, et mehed on kursustel käinud naistest vähem. Seda suuremat tähelepanu võiks pöörata seni keeleõppest kõrvalejäänute paremale keeleomandamisele, nt veebipõhise õppena või õppena armeeteenistust läbides.

Lisaks kursuste läbimisele on INSA-l andmeid ka keeleeksami sooritamise kogemuse kohta. Selgub, et sõltuvalt eksami keeletasemest on korduvalt eksami läbinute osakaal suurusjärgus 1–9%, seejuures tuleb kursustele ka neid, kellel on läbitud B2-taseme (10–15%) või isegi C1-taseme (1%) eksam.

Joonis 23. Keelekursustel osalemise hüvitise saamine pärast keeleeksami sooritamist viimase 10 aasta jooksul. INSA 2015–2016 koolituste lõpetanute seas (%)



Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

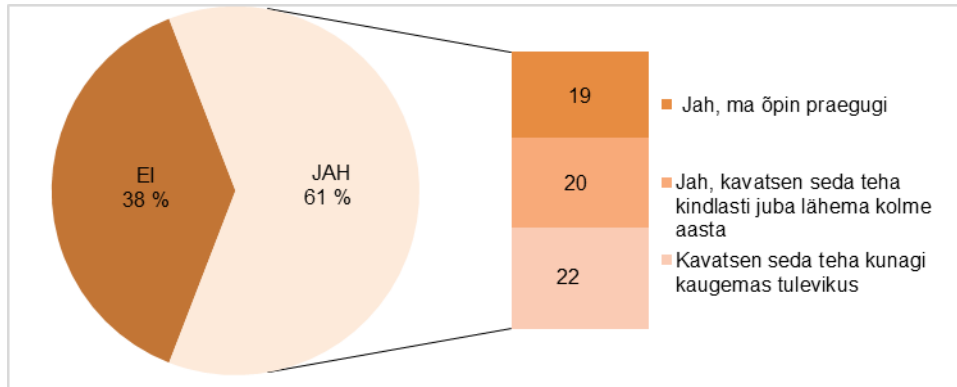
Umbes veerandil koolitusel osalenutest on ka kogemus keelekursustel osalemise hüvitise taotlemisega, seejuures 2% kõigist koolitusel osalenutest oli keeleeksami sooritamise järel hüvitist küll taotlenud, kuid ei olnud seda saanud. 10% vastajaist ei olnud sellise võimalusega aga üldse kursis, mis viitab vajadusele keeleõppe kulude hüvitamise võimalust enam tutvustada. 64% on selliseid, kes on võimalusega küll kursis, kuid pole mingil põhjusel seda taotlenud – näiteks peetakse sellega seonduvat asjaajamist keeruliseks või leitakse, et see poleks sobilik või vajalik.

2.2.3 Eesti keele õpingute jätkamise kavatsus

Keeleõppe jätkamise kavatsused

Küsitluse tegemise ajal 2018. aasta jaanuaris õppis 19% Eesti muukeelsest elanikkonnast eesti keelt, 20% plaanib kindlasti õppima asuda lähema kolme aasta jooksul, 23% kavatses seda teha kunagi kaugemas tulevikus. Umbes 40% on selliseid, kes ei õpi ega kavatse ka tulevikus eesti keelt õppida.

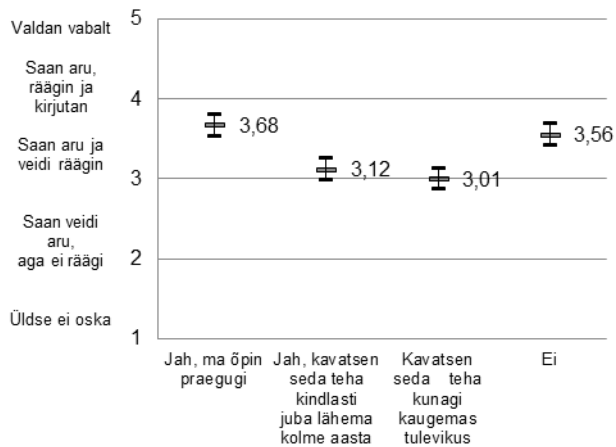
Joonis 24. Eesti keele õppimise kavatsused, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

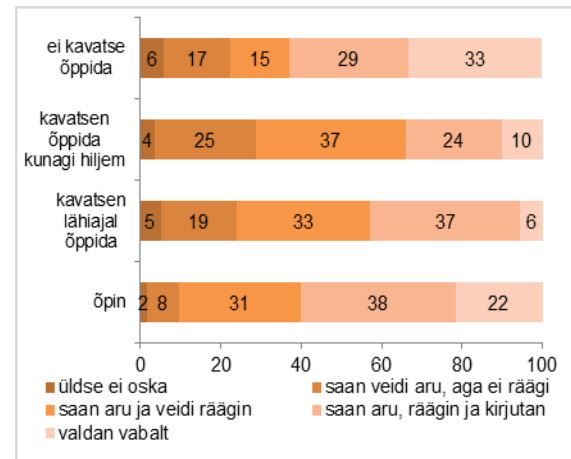
Keskmine keeleoskuse tase on kõrgem nii neil, kes õpivad keelt juba praegu, kui neil, kes üldse ei plaani keeleõpingutega jätkata, võrreldes nendega, kes kavatsesid õpinguid jätkata. Ootuspäraselt on suurem keelt hästi valdajate osakaal nende seas, kes tulevikus õppida ei plaani – kuid see on pea sama suur ka nende seas, kes õpivad eesti keelt praegu. Seega **ei saa keeleõppimise soovi otseselt keeleoskuse tasemega seostada. Keeleoskuse parandamisel on keeruline kujutleda n-ö ülempiiri** ning elukestval õppel põhinevas ühiskonnas on pidev enesetäiendamine ja keeleõppe käsitlemine pikemaajalise plaanina iseenesest positiivne. Siiski tuleb tähele panna, et keeleõppe jätkamise plaan ka juba heal tasemel keeleoskuse puhul ei oleks ühiskonnapoolse ootuse väljendus, vaid lähtuks tõesti isiklikust vajadusest konkreetse oskuse või osaoskuse arendamise järele. Kui tegelik keeleoskuse tase on nii ühiskonnas kui ka tööelus toimetulekuks juba piisav (vt 20% neist, kes praegu keeleõppega tegelevad, tunnevad, et juba valdavadki keelt vabalt), siis ei peaks ühiskondlik surve panema orienteeruma veel järjest parema keeleoskuse omandamisele, lootuses, et just see on võimalus kasvatada enesekindlust, tunda end piisavalt konkurentsivõimelisena heale töökohale kandideerimisel või kogukonda sobitumisel.

Joonis 25. Keskmine eesti keele oskuse tase õppimis-kavatsuse järgi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

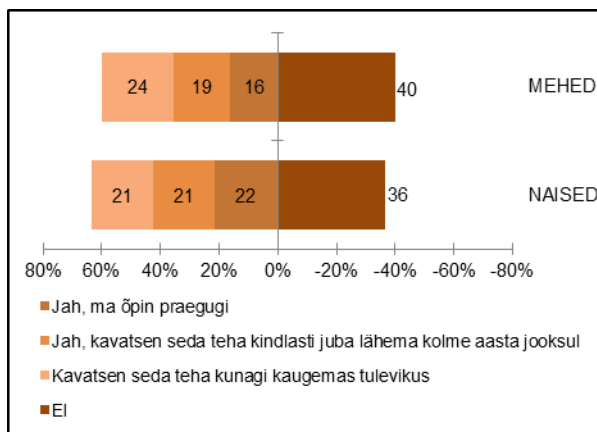
Joonis 26. Hinnang eesti keele oskuse tasemele õppimis-kavatsuse järgi



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

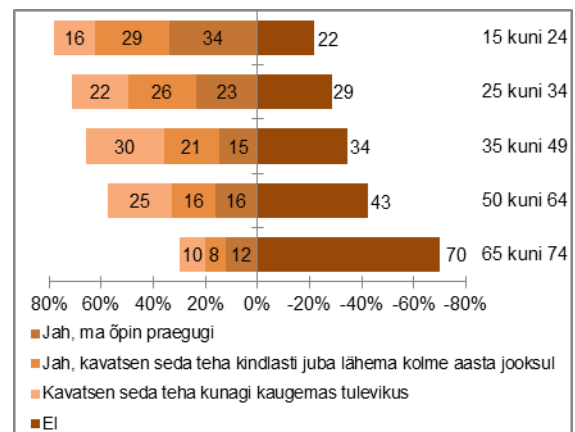
Keeleõppekavatsuse puhul esineb statistiliselt oluline erinevus vanuses, soos ja haridustasemes. Käesolevas uuringus selgus, et **vanemates vanusegruppides on enam neid, kes õpinguid jätkata ei plaani**, seejuures kasvavad erinevused väikeste sammudega: noorimate seas on neid 22%, vanusegruppis 25–34 – 29%, 35–49-aastaste seas 35%, 50–64-aastaste seas 43%, kuid üle 65-aastaste seas lausa 70%. Uuringust ilmneb ka, et **meeste seas on naistest veidi enam neid, kes ei plaani õpinguid jätkata**, ja vähem neid, kes praegu õpivad. Seega, naised on rohkem valmis oma keeleoskust veelgi parandama, ehkki meeste ja naiste enesehinnangulisel keeleoskusel statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenud. On erinevaid tegureid, miks see võib nii olla, sh on üks tegur enda enesehinnangulise keeleoskuse madalamaks hindamine ja motivatsioon seda parandada tööl jm hakkamasaamiseks, mida on täheldatud naiste puhul (Aavik 2015; Aavik ja Roosmaa 2016). On otsustuskoht, kas pigem tegeleda nende keeleõppevajadustega, kes on vajadust juba ise teadvustanud, või keskenduda ka õppijateringi laiendamisele.

Joonis 27. Keeleõpingute kavatsus soo järgi, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

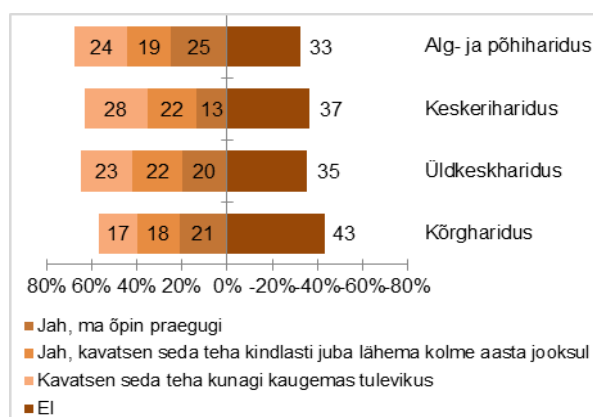
Joonis 28. Keeleõpingute kavatsus vanuse järgi, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

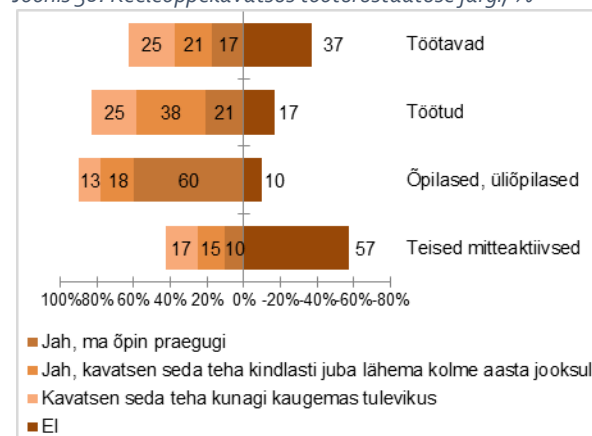
Haridustaseme puhul ei ole erinevused nii selged, ilmneb vaid, et just kõrghariduse omandanute seas on rohkem neid, kes õpinguid jätkata ei kavatse. **Tööturupositsiooni** vaadates ilmneb, et need, kes määratlesid end töötuna, samuti õppijad, plaanivad tõenäolisemalt õpingutega jätkata (seejuures ülekaalukalt on just õppurite seas neid, kes juba praegu ka eesti keelt õpivad). Töötavatest veidi enam kui kolmandik ei plaani seda teha. **Tööturult eemalolijatest** ei plaani keeleõppega jätkata ligi kaks kolmandikku (peamiselt hõlmab see grupp pensioniealisi), kuid ka selles grupis on õppimiskavatsus 40%, seejuures 10% tegeleb eesti keele õppega ka praegu.

Joonis 29. Keeleõppekavatsus haridustasemeti, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Joonis 30. Keeleõppekavatsus tööturustaatus järgi, %



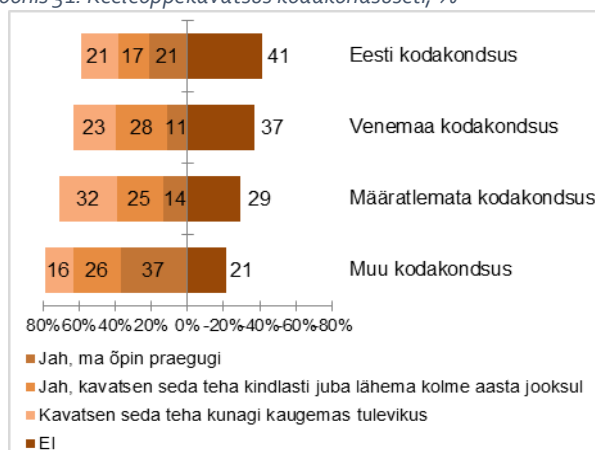
Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Arvestades, et uuringuvalimis oli **töötute** osakaal 4%, ning laiendades seda üldkogumile⁷, saame nende näitajate põhjal sihtrühma suuruseks kokku 11 900 inimest ja neist 2273 õpib eesti keelt juba praegu, 2404 kavatseb seda lähema kolme aasta jooksul kindlasti teha ning 2670 inimest plaanib eesti keele õpingutega (uuesti) tegeleda kaugemas tulevikus. Üldse ei plaani eesti keelt (enam) õppida 4553 töötut. Seega võib hetkel **töötute seas potentsiaalseteks keeleõppijateks hinnata 5074 inimest**, seda lisaks praegusele 2273 õppijale, kusjuures potentsiaalselt on need kõik ka korduvõppijad.

Kodakondsuse osas erineb teistest märgatavalt see grupp, kel on mõne muu riigi kodakondsus peale Eesti või Venemaa: nende seas on enim neid, kes praegu keeleõpingutega tegelevad, ja kõige vähem neid, kes ei plaani keeleõpinguid. Osalt seletab seda asjaolu, et Eesti kodakondsusega inimeste seas on enam neid, kes eesti keelt juba oskavad. **Piirkondlikud erinevused** peegeldavad, et just väljaspool Tallinna ja Ida-Virumaad on vähem neid, kes on plaaninud eesti keele oskust täiendada. Tallinnas ja Ida-Virumaal on nende osakaal, kes ei plaani oma keeleoskust täiendada, sama suur, moodustades umbes kolmandiku kogu eesti keelest erineva emakeelega elanikkonnast. Kui Tallinnas on pisut enam kui Ida-Virumaal neid, kes plaanivad õpinguid alustada juba lähiaastail (25% vs. 19%), siis Ida-Virumaal on veidi enam neid, kes kavatsevad seda teha kaugemas tulevikus (29% vs. 20%). Kõigis piirkondades on nende osakaal, kes õpivad eesti keelt juba praegu, umbes viiendik.

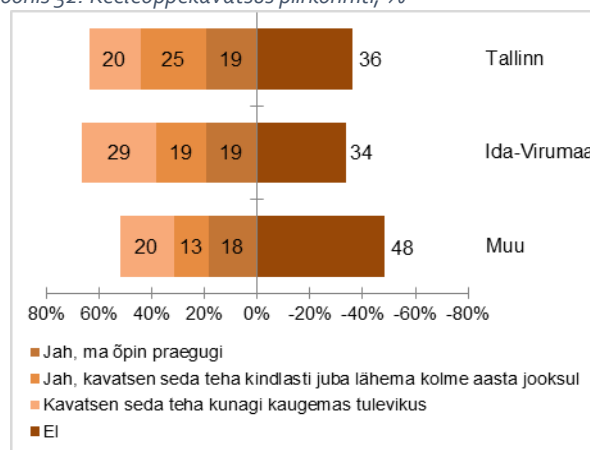
⁷ Üldkogumi hindamisel võtame lähtekohaks statistikaameti veebiandmebaasi, tabel RV071. Põlis- ja välispäritolu rahvastik maakonna, soo ja vanuse järgi, 1. jaanuar. Välispäritolu elanik on inimene, kes ei kuulu põliselanike hulka. Põliselanikud on inimesed, kelle vähemalt üks vanematest ja vanavanematest on sündinud Eestis. 15–74-aastaseid välispäritolu elanikke oli 2016. aasta 1. jaanuari seisuga 297 526.

Joonis 31. Keeleõppekavatsus kodakondsuse järgi, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

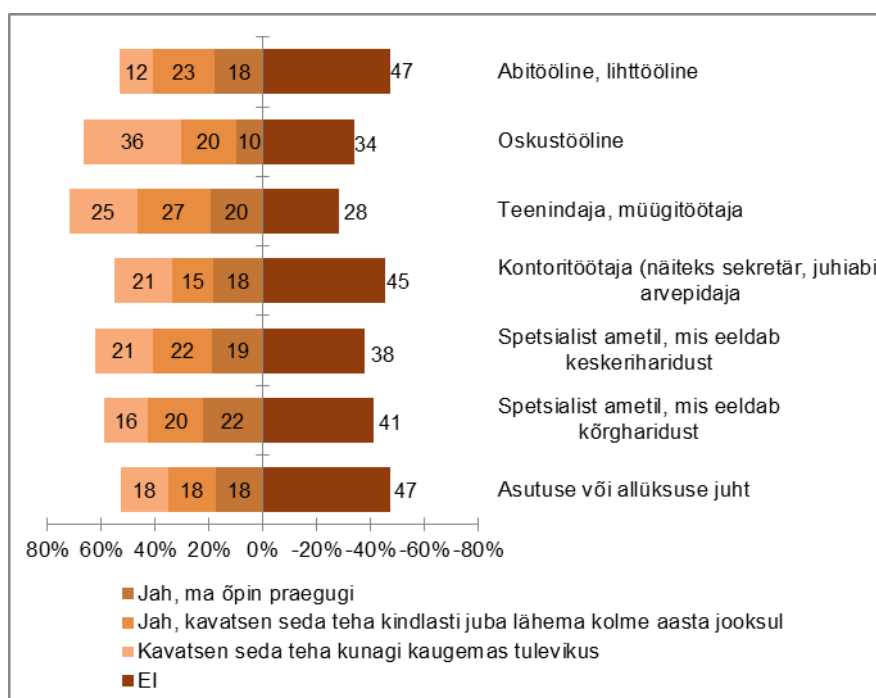
Joonis 32. Keeleõppekavatsus piirkonniti, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Analüüsid ees keeleõppekavatsust ametiala järgi, väärib märkimist, et kõige tõenäolisemalt plaanivad õpingutega jätkata **oskustöölised ja teenindajad**-müügitöötajad (neist ei plaani keeleõpinguid jätkata vastavalt vaid 34% ja 28%), kuid seejuures on mõlemas grupis suurem just nende osakaal, kes plaanivad seda teha kunagi kaugemas tulevikus, mitte lähiajal (vastavalt 36% ja 25%). Kui teenindajatest 20% õpib juba praegu ja see on enam-vähem sama suur osakaal kui kõigis teistes ametirühmades, siis oskustöölise seas on eesti keelt küsitluse ajal õppivaid inimesi umbes 10%, mis on teistest märgatavalt vähem.

Joonis 33. Keeleõppekavatsused ametiala järgi, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

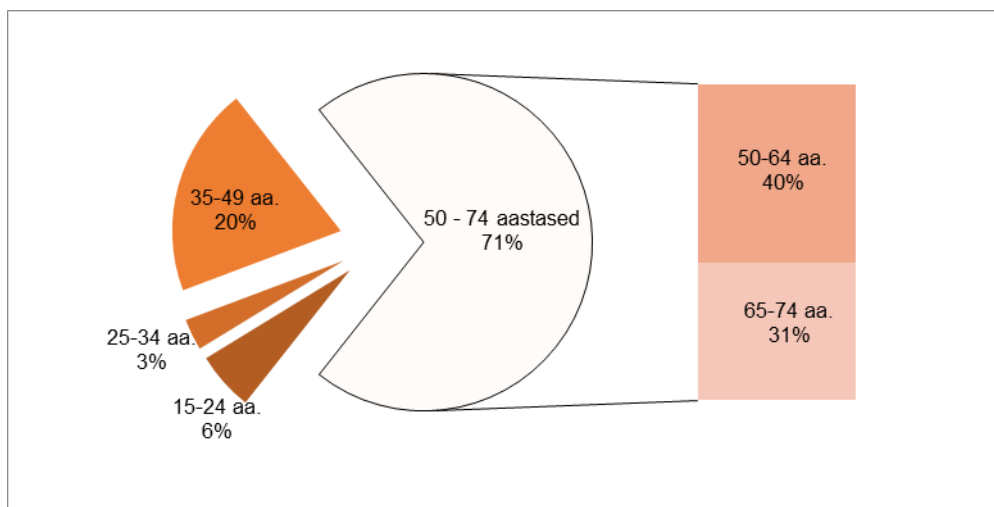
Kõige enam on neid, kes keeleoskust täiendada ei plaani, juhtide seas (47%), kontoritöötajate hulgas (46%) ning liht- ja abitöölise grupis (47%). Ilmselt on kontoritöötajate seas juba praegu üsna suur vajadus eesti keele oskuse järele, mistõttu nendel ametikohtadel töötajate eesti keele oskus ongi ebaoproportsionaalselt hea. Lihttöölise seas võib pigem oletada, et neil ei pruugi otseselt tööga seoses eesti keele oskuste täiendamist

vaja minna – kas on keeleoskus juba piisav, kuna nõuded ongi madalad, või on keskkond selline, et eesti keele oskust ei vajata. Juhtide puhul on suure tõenäosusega esindatud kõik need motiivid: ühelt poolt, juhiks saamisel pidi ametikoha jaoks vajalik keeleoskus juba olemas olema; teisalt, juht saab oma keeleoskuse puudujääke kompenseerida muude ametioskustega ja toetuda vajadusel kontoritöötajate või spetsialistide keeleabile.

Kokku on madala eesti keele oskusega inimesi (s.t subjektiivse keeleoskuse küsimusele vastusevariandid „ei oska üldse“ ja „saan veidi aru“) valimis N=218, seega kogu elanikkonnale laiendades on madala eesti keele oskusega rühma suurus **86 300** inimest. Mehi on selles grupis 45%, naised 55%; pool elab Ida-Virumaal, pisut enam kui kolmandik Tallinnas ja mujal Eestis 12%. 52% on palgatöötajad ja 20% pensionärid ning kui kõigi küsitluses osalejate seas oli töötus umbes 4%, siis selles grupis ainult 2,8%. Kuivõrd töötuse tase on selles rühmas madal, siis on arusaadav ka, et umbes pooled nendest vastasid jaatavalt ka küsimusele „Minu praegune eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks Eesti ühiskonnas igati piisav“ ja väitele „Ma ei näe eesti keele õppimisel mingit mõtet“. Samas, 90% sellest grupist tajub keeleoskuse parandamise vajadust mingis eluvaldkonnas (märkis vähemalt ühe eesmärgi).

Madala keeleoskusega grupi õppimiskavatsused erinevad valimi keskmisest. Kui üldiselt jaotusid õppimiskavatsused nii, et umbes 20% õpib praegu, 20% plaanib lähiajal õppima asuda, 20% millalgi kaugemas tulevikus ning umbes 40% ei kavatse eesti keelt õppida, siis madala keeleoskustasemega grupis õpib praegu vaid 8% ja lähiajal plaanib õppida 22%, koguni 28% küll kavatseb eesti keelt õppida, aga kaugemas tulevikus, ning 42% ei kavatse eesti keelt õppida. Niisiis saame selle rühma, kelle **keeleoskustase on madal ja kes ka ei kavatse eesti keelt õppima asuda**, suuruseks N=90, ning laiendades seda kogu mitte-eestlastest elanikkonnale, on selle rühma suurus **26 800** inimest.

Joonis 34. Madala keeleoskusega ja eesti keele õppimise kavatsuseta rühma (N=90) vanuseline jaotus, %



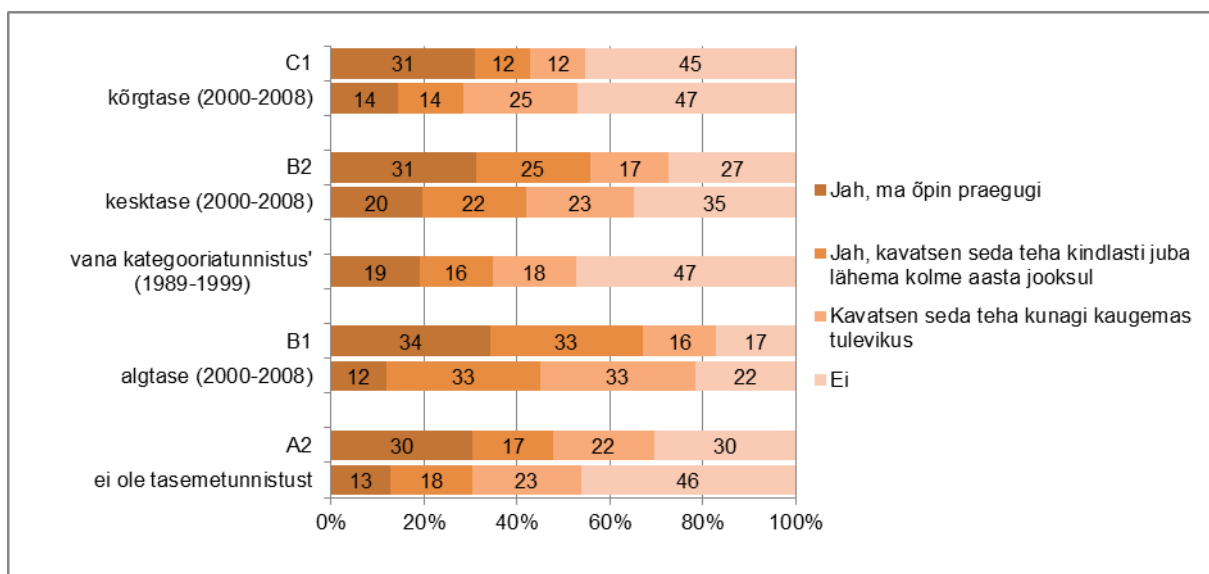
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018.

Nende vähese keeleoskusega inimeste seas, kes ei kavatse eesti keelt õppima asuda, on mehi 46%, naised 54%. 32% elab Tallinnas, 61% Ida-Virumaal ning 7% mujal Eestis. Pensionäre on nende seas 33%, palgatöötajaid 48% ning töötuid ainult 0,1%. Üldiselt ongi selles grupis enam vanemaealisi: 71% sellest rühmast on üle 50 aasta vanad.

Peamised subjektiivsed takistused keeleõppeks selles rühmas on suhtlemisvõimaluste puudumine (70% jaoks oluline või väga oluline takistus), stiimuli puudumine (67,8%), eesti keele tajutud keerulisus (65,6%), enese pidamine liiga vanaks või haigeks (61,2%) ja rahapuudus (61,1%).

Mis puudutab keeleõppekavatsusi vastavalt keeleoskuse tasemetunnistusele, siis võiks n-ö subjektiivse keeleoskuse alusel määratledes (vt elanikkonna keeleoskuse peatükki) objektiivset nõudlust hinnata järgmiselt: kõige tõenäolisemalt on eesti keele õppe vajajaid nende seas, kel on tase A2 või algtase; seejärel nende seas, kel on B1; siis nende seas, kel on kesktase või B2, siis B2 või kõrgtase. Kõige enam neid, kes õpivad ka küsitluse hetkel, on uute tasemetunnistuste omanike seas, üsna võrdväärselt nii A2, B2, B1 kui C1 puhul (umbes 30%). Õpingute edasilükkajate rühm on peaaegu sama suur kõigis rühmades (erandiks varasema süsteemi järgi omandatud algtase, kus nende osakaal on mõnevõrra suurem).

Joonis 35 Õppimiskavatsused keeleoskuse tasemetunnistuse järgi, %

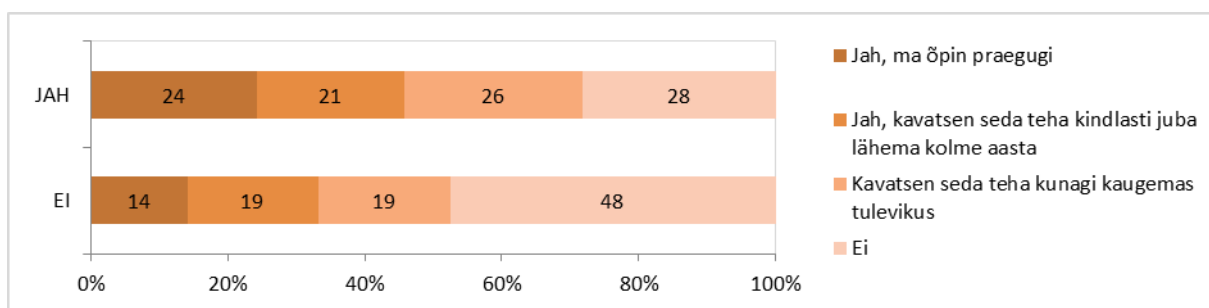


Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Keeleõppekavatsuse puudumine on sagedasem nii tasemetunnistusega grupis kui kõige kõrgema keeleoskustasemega grupis.

Keeleõppekavatsuse analüüs kinnitab, et suurema tõenäosusega ei plaani koolitustel edaspidi osaleda need, kes praeguseni ei ole koolitustel osalenud. Edasine koolitushuvi erineb mõnevõrra koolitustel osalemise kogemuse lõikes: 28% kursustel osalenutest ning 48% neist, kes kursustel pole osalenud, ei kavatse tulevikus eesti keelt õppida.

Joonis 36. Eesti keele õppimise kavatsus kursustel osalemise kogemuse järgi (JAH – inimesed, kes on osalenud; EI – inimesed, kes ei ole osalenud, %)

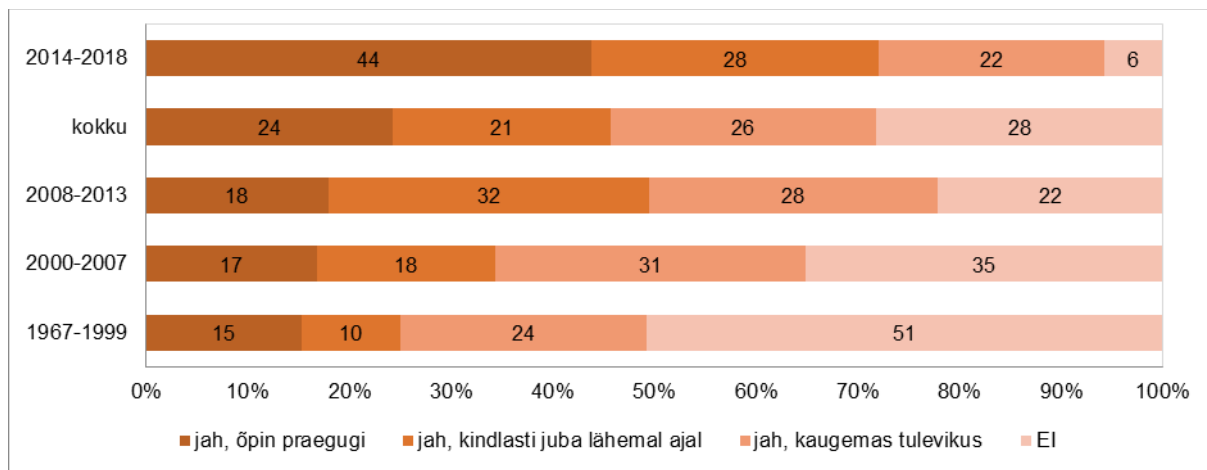


Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Viimasest koolitusest möödunud aeg on mõnevõrra seotud õpingute jätkamise kavatsusega, kuid sugugi mitte üheselt. Järgmine joonis näitab, et ehkki koolitusest möödunud aeg on keeleõppimise kavatsusega pöördvõrdelises seoses – mida rohkem aega tagasi oli viimane koolitus, seda enam on neid, kes eesti keelt

enam õppida ei kavatse – leidub igas rühmas nii neid, kes juba praegu eesti keelt õpivad, kui neid, kes kavatsevad seda teha lähitulevikus. Siiski on kõige kauem aega tagasi kursused läbinute grupp õpingute jätkamise kavatsuste poolest rohkem sarnane nendega, kes pole kunagi ühelgi koolitusel osalenud.

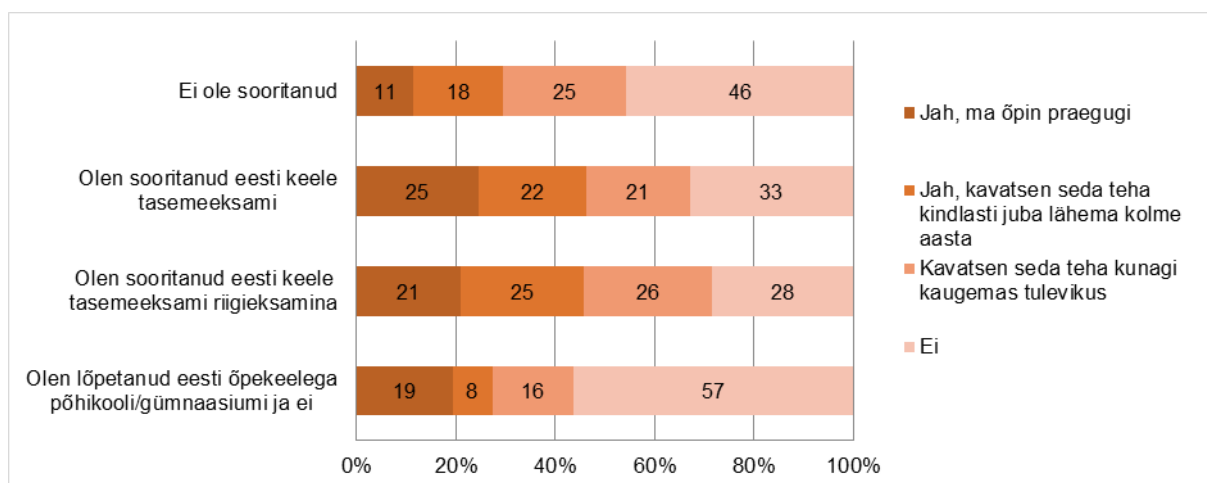
Joonis 37. Keeleõpingute jätkamise kavatsus vastavalt viimase eesti keele koolituse läbimise ajale, %



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Kavatsuses eesti keelt õppida on need, kes pole koolitustel käinud, sarnased nendega, kes ei ole eksamit sooritanud. Mõneti on nende kahe rühmaga sarnased ka need, kes ei pidanudki eksamit sooritama, sest nad on lõpetanud eesti õppekeelega kooli, kuid nende seas on veelgi vähem neid, kes kavatsevad eesti keelt õppida kunagi tulevikus – sest nende eesti keele oskus on juba hea. Need, kes on sooritanud eesti keele tasemeeksami või on selle sooritanud riigieksamina, sarnanevad oma õppimiskavatsuste poolest pigem nendega, kes on kursustel eesti keelt õppinud. Kõigis rühmades on nii neid, kes kavatsevad eesti keelt õppida (11–25% vastavast grupist õppis eesti keelt ka küsitluse ajal) kui neid, kes enam eesti keelt õppida ei plaani (28–57%), seega **ei ole põhjust võimalike keeleõppijate hulgast kedagi automaatselt välja jätta lihtsalt selle alusel, kas ta on või pole sooritanud eesti keele tasemeeksamit.**

Joonis 38. Eesti keele õppimise kavatsus eesti keele tasemeeksami sooritamise järgi, %

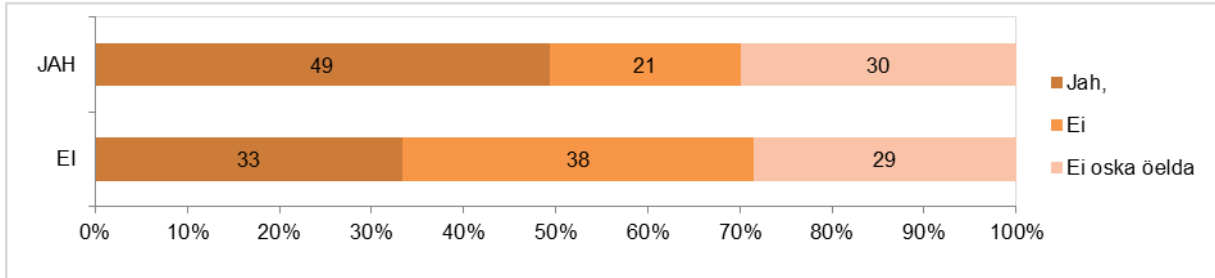


Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Milline on selles valguses vastajate valmisolek osaleda vabamas õhkonnas vestlusringides (nt keelekohvikutes, keepleklubides), selgub järgmisest analüüsist. Kõigepealt, peaaegu 30% ei oska hinnata, kas säärane õpimeetod

neile meeldiks või mitte, kusjuures keelekoolitustel osalenud ning mitteosalenud on selle poolest väga sarnased.

Joonis 39. Vastaja valmisolek osaleda tulevikus vabamas õhkkonnas vestlusringides, kursustel osalemise kogemuse järgi (JAH – on osalenud, EI – ei ole osalenud, %)

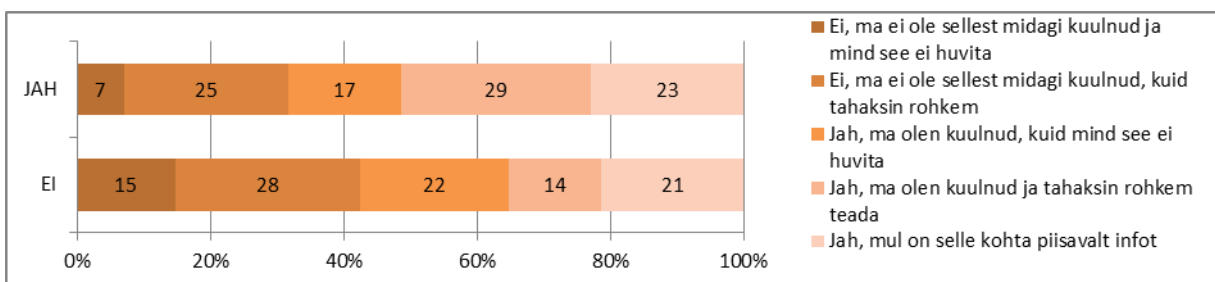


Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Esitasime uuringus ka küsimuse selle kohta, kas vastaja oleks huvitatud oma keeleoskuse täiendamisest vabamas õhkkonnas toimuvates vestlusringides, näiteks keeleklubides („Kas te oleksite valmis eesti keele oskuse arendamiseks või omandatud eesti keele oskuse hoidmiseks osalema vabamas õhkkonnas korraldatud eesti keele vestlusringides (nt keelekohvikutes või mujal)?“). Tervikuna on kursustel osalenud altimad kinnitama, et nad oleksid valmis tulevikus vabamas õhkkonnas õppimistegevustest osa võtma: 50% mõnab, et nad seda teeksid, ning vaid 20% arvab, et pigem mitte. Kursustel mitteosalenutest 35% arvab, et võiks seda teha, ja 35% arvab, et pigem mitte. Niisiis, koolitustel mitteosalenud jagunevad nende kolme variandi vahel võrdselt kolmeks, sellal kui osalenute seas prevaleerib valmidus kunagi sel vabamal moel õpinguid jätkata. Vabamas õhkkonnas õppimisele on alati igast vanusest inimesed (keskmine vanus „jah“ ja „ei“ vastanute vahel ei erine statistiliselt olulisel määral) – umbes pooled vanuserühmades 15–34, umbes 40% vanuserühmades 35–64 ja peaaegu kolmandik vanimas vanuserühmas 65–74. Ka haridustasemes erinevusi ei ole: umbes 40% alg- ja põhiharidusega, 40% kesk- ja keskeriharidusega ning 40% kõrgharidusega inimestest on valmis sellises õppevormis osalema. Piirkondlikult on Ida-Virumaa vastajatest sellest vormist huvitatuid 45%, Tallinnas 42% ja mujal elavate inimeste seas 35%. Läbitud keelekursuste arv on seotud sooviga osaleda keeleklubides: kui nende seas, kes ei ole ühelgi koolitusel osalenud, soovib klubilises tegevuses osaleda kolmandik, siis 3 ja enama koolituse läbinud inimeste seas on selliseid enam kui pool. Ka viimasest koolitusest möödunud aeg on oluline mõjutegur: klubilises tegevuses osaleda tahavad enam need inimesed, kelle viimasest koolitusest on möödunud vähem aega. Seega leitakse üsna laialdaselt, et suhtlemisel põhinev keeleõpe võiks eesti keele omandamisel ja säilitamisel kasuks tulla.

Tasuta keeleõppes osalemise kaalumiseks on esmalt tarvilik, et selline võimalus õppija tähelepanu köidaks. Kui viiendik koolitusel osalenutest ning ka mitteosalenutest leiab, et neil on tasuta eesti keele õppe võimalustest piisav ülevaade, siis varasem koolitustel osalemise kogemus seostub mõnevõrra ka sellega, kui teadlik on vastaja tasuta eesti keele õppe võimalustest.

Joonis 40. Teadlikkus tasuta keeleõppe võimalustest kursustel osalemise järgi (JAH – on osalenud, EI – pole osalenud, %)



Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

Nimelt on osalenute seas kaks korda rohkem neid, kes on sellistest võimalustest kuulnud ja sooviksid rohkem teada, ning poole vähem neid, kes ei ole sellest midagi kuulnud ega tahaks ka sellest teada.

2.2.4 Muu emakeelega inimeste motivatsioon keeleõppeks: milleks vajatakse paremat eesti keele oskust

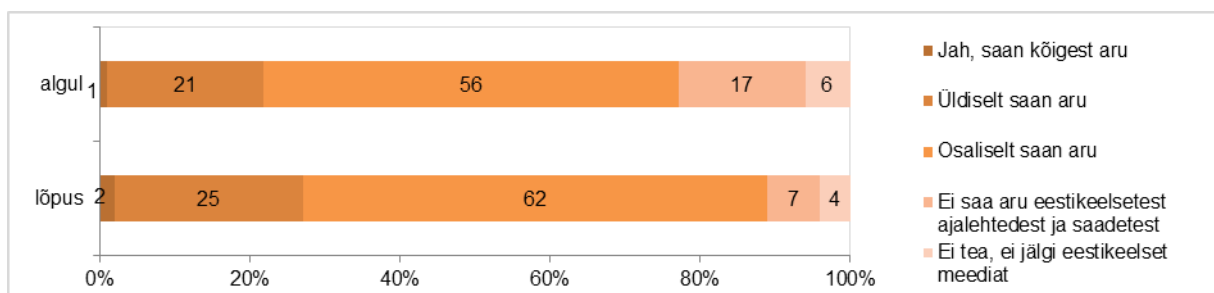
Nagu igal tegevusel, nii ka keeleõppel on nn tõmbe- ja tõuketegurid: tõuketeguriteks võib pidada kõike seda, mis teeb igapäevaelu ilma parema keeleoskusega raskeks või ebamugavaks, tõmbeteguriteks aga neid aspekte, mis võiksid parema keeleoskuse puhul muuta praegust head elukvaliteeti veel paremaks. Nagu ülal nägime, on eesti keele õppimisest huvitatud ka need, kelle keeleoskus on argitoimetulekuks piisav, ning mitmed neist, kes eesti keelt heal tasemel ei valda, ei kavatse keeleõpingutega alustada.

Keeleõppe ajendiks võib olla teadvustatud vajadus osata keelt paremini, et toime tulla eri eluvaldkondades, alates sellest, et Eesti ühiskonnast üldisemalt aru saada, tööturul paremini hakkama saada, kuni kultuurilise ja sotsiaalse igapäevasuhtluseni. Põhimõtteliselt ei tähenda sellise vajaduse teadvustamine siiski seda, et inimene oleks valmis või huvitatud eesti keele õpinguid alustama. Seepärast oleme vaadanud praktilise eesti keele vajalikkust (mis aspektis võiks parem eesti keele oskus kasuks tulla) ja keskendume eesti keele õppe motiividele (s.t, mis asjaoludel oldaks valmis eesti keele õpinguid alustama).

Eesti keele kasutamine meedia jälgimiseks

INSA vahendatud koolitustel osalenute küsitluses on kaudselt arvestatud erinevaid keeleõppevajadusi. Selle põhjal võib öelda, et kursuste alustajate seas on 22% neid, kes saavad eestikeelset meediat jälgida, 23% neid, kes ei saa eestikeelset meediat jälgida puuduva keeleoskuse tõttu, ja 56% saavad aru osaliselt; soolisi erinevusi selles osas ei ole. Kursuseid läbinute seas on neid, kes eestikeelset meediat ei jälgi või sellest aru ei saa, 11%, sellal kui 62% saab sellest osaliselt aru ja 27% saab hästi aru. Tulemus viitab kas sellele, et kursuste läbimisel olid edukamad parema algse keeleoskusega inimesed, teised aga katkestasid kursused sagedamini, või siis sellele, et kursuste käigus tõesti kasvas osalejate võime eestikeelset meediat jälgida, saades sellest nüüd vähemalt osaliselt aru.

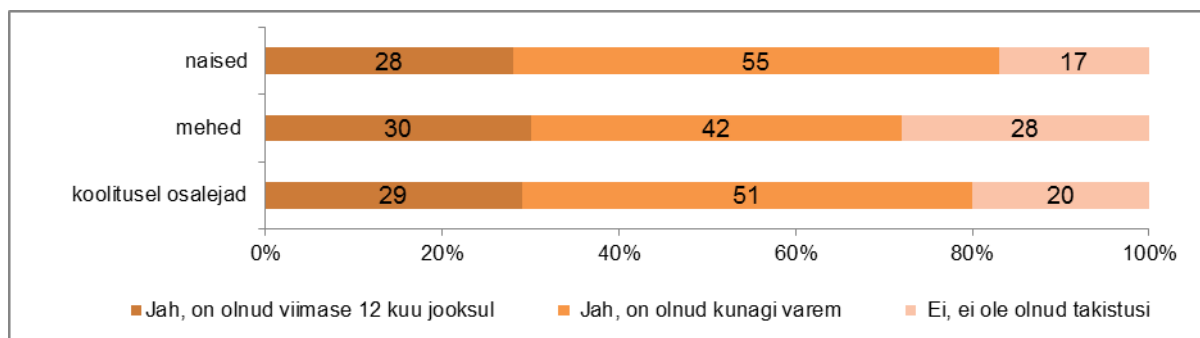
Joonis 41 INSA koolitustel 2015–2016 osalenute eesti keele oskuse piisavus meedia jälgimiseks. INSA 2015–2016 koolitustel alustanute ja lõpetajate küsitluse võrdlus, % (Küsimus: Kas oskate eesti keelt piisavalt, et lugeda eestikeelseid ajalehti, jälgida eestikeelseid raadio- ja telesaateid?)



Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

80% INSA koolitustel osalenutest on tunnetanud, et puudulik eesti keele oskus on takistanud (head) **tööd leida**. See näitab, et keeleõppe vajadust seostatakse laialdaselt tööturu nõuetega. Kuna tööturul paremini hakkamasaamise vajadus ei pruugi avalduda vaid töö leidmises, vaid seostuda ka parema palga ning hariduse ja oskustega sobivama töö leidmisega, siis võib olla tööturuga seotud tunnetatud vajadus keeleõppe järele veelgi suurem. Seega ei ole INSA koolitustel osalemise motivatsioon tõenäoliselt väga erinev nt töötukassa koolitustel osalemise motivatsioonist.

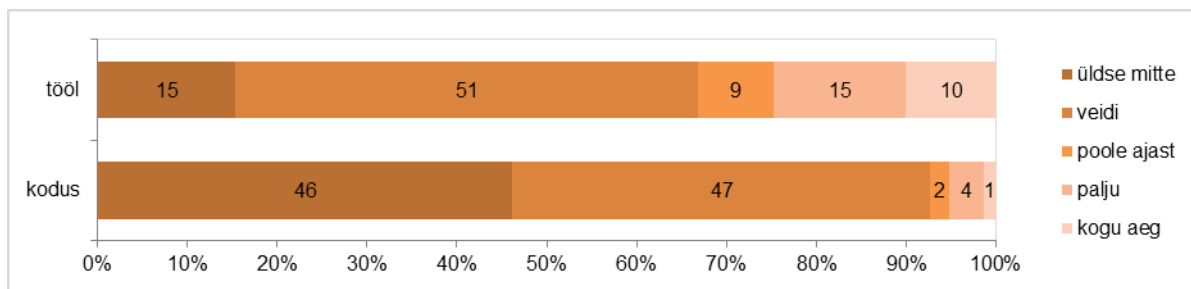
Joonis 42 Koolitusel osalenute hinnang sellele, kas nende vähene eesti keele oskus on olnud takistuseks töö leidmisel. INSA 2015–2016 koolitustel osalejate ning meeste ja naiste võrdlus, %



Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

INSA koolitustel osalejaist 40%-l ei ole põhjust **eesti keelt suhtluses kasutada** koduses ringis, seevastu vähem kui viiendik saab tööl hakkama ilma eesti keelt kasutamata.

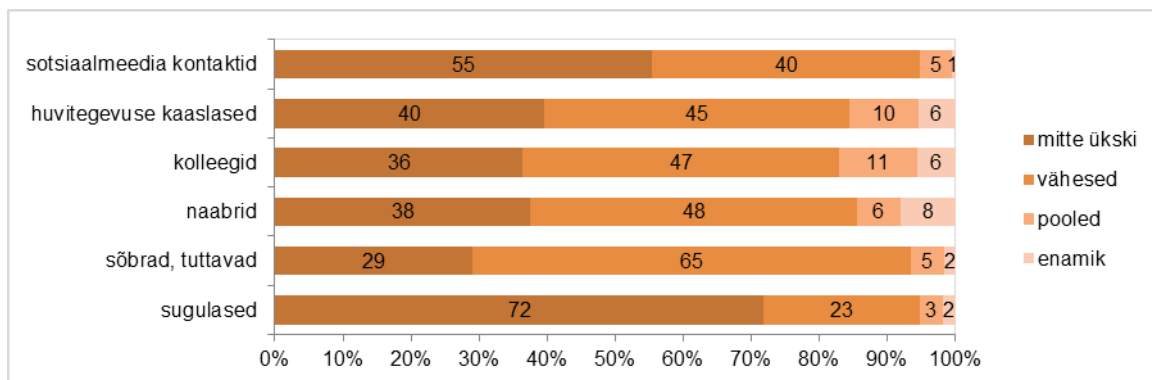
Joonis 43. INSA koolitustel 2015–2016 osalenute eesti keele kasutamise sagedus tööl ja kodus, % koolitusel osalenutest



Allikas: INSA koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Mis puudutab muid keelekontakte koolitusel osalenute seas, siis INSA koolitustel 2015–2016 osalenute küsitluse andmetel võib täheldada ainult väga nõrka statistilist seost eesti keele oskuse ja eestikeelsete keelekontaktide iseloomu vahel (statistiliselt olulisel tasemel korrelatsioon ulatub 0,084 kuni 0,169).

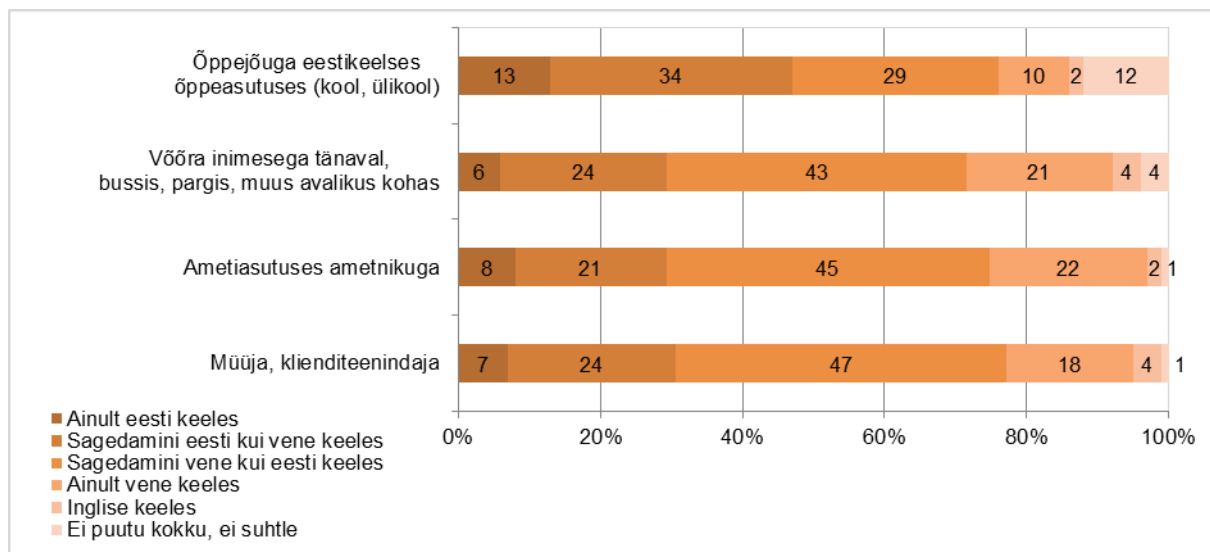
Joonis 44. Eestlaste osatähtsus INSA koolitustel 2015–2016 osalejate sotsiaalsete kontaktide seas, %



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Kui sugulaste seas ei ole ühtki eestlast kolmel neljandikul (72%), siis sotsiaalmeedia kontaktide seas pooltel (55%) ja sõprade-tuttavate seas kolmandikul (29%). Seega, vähemalt mingil määral on üsna suurel osal INSA vahendatud koolitusel käinutest nn juurdepääs keelekandjatele olemas, mis võib neid ka eristada nendest, kes koolitusel ei osalenud.

Joonis 45 Suhtluskeele valik kontakti alustamisel inimestega, kelle rahvus või keele-eelistus pole teada, %



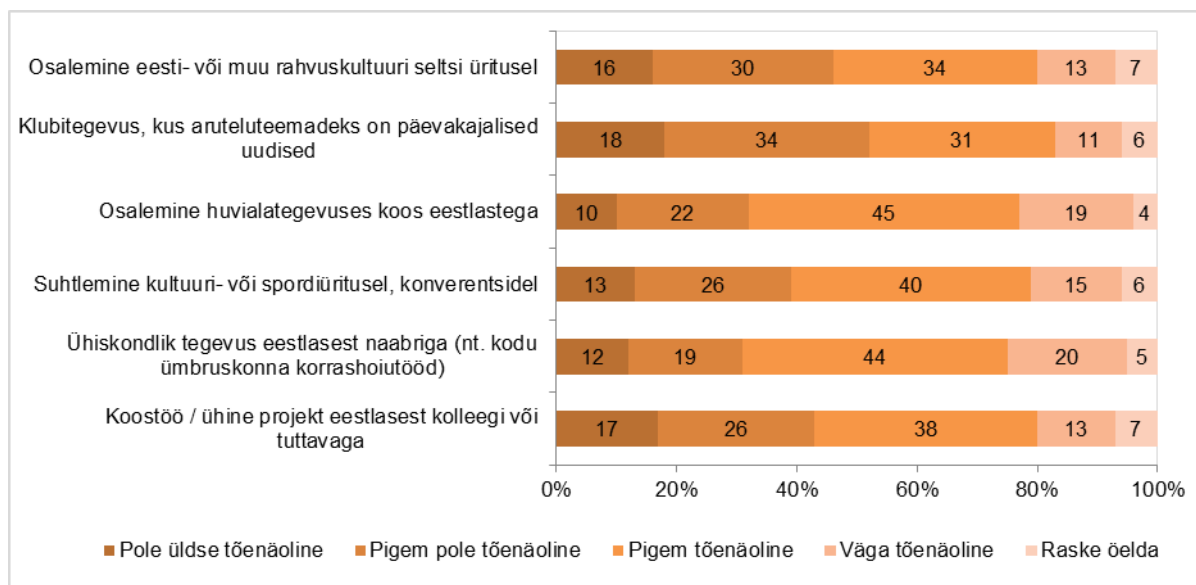
Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Analüüsisid **suhtluskeele valikut erinevates olukordades**, selgub, et umbes kolmandik INSA vahendatud koolitustel osalenute küsitlusele vastajaid alustab suhtlust pigem või isegi ainult eesti keeles (eestikeelses õppeasutuses – 45%), seejuures umbes 20% alustab ainult vene keeles (eestikeelses õppeasutuses – 10%), kuid 2–4% alustab vastavalt olukorrale suhtlust valdavalt inglise keeles. Seega erinevatel põhjustel valitakse vahel selline keelestrateegia, mida tajutakse vähem tundlikuna.

Elanikkonnaküsitluse najal moodustati *eesti keeles suhtlemise* tüübid. Tüpoloogia loomise aluseks on vastused küsimusele *mis keeles suhtled peamiselt järgnevate sihtgruppidega*. Kuuepallise skaalaga vastustes eristuvad suhtlusolukorrad eesti keele kasutuse järgi. Kõige vähem kasutatakse eesti keele oskust suhtlemiseks perega (skaala keskmine 3,83) ja sõpradega (skaala keskmine 4,02), huviringis (3,6) ja naabritega (3,4). Kõige enam kasutatakse eesti keelt suhetes riigiasutustega (2,86), tööolukorras (keskmine 3,14); ja õpikeskkonnas (keskmine 3,54). Pika loendi tulemused süstematiseeriti ülevaatlikkuse huvides (k-klastri meetodil) ja selle käigus kujunes neli klastrit. Selgub, et 43% elanikkonnast on oma suhtluses põhiliselt alati venekeelsed, 19% on peamiselt eestikeelsed. Vahepealsetest rühmadest üks (19%) kaldub pigem eestikeelse suhtluse poole, teine (19%) pigem venekeelse suhtluse poole.

INSA vahendatud koolitustel osalejailt uuriti lähemalt, millistes olukordades nad näevad **võimalust saavutada hea kontakt eestlastega**. Toome siinkohal vastajate jaotuse. Esmalt võibki välja tuua, et mida parem keeleoskus, seda tõenäolisemaks peetakse, et sellised positiivsed kogemused võiksid ilmneda. Samas hindab, vastavalt suhtlusolukorrale (vt tabelit), 30–46% vastajaist, et see pigem pole tõenäoline, ning hea kontakti saavutamist päevakajaliste uudiste arutamisel klubilises õhkkonnas peab vähetõenäoliseks enam kui 50% vastajaist – kuigi 40% peab seda siiski võimalikuks. Rohkem võimalusi positiivseteks kokkupuutepunktideks nähti ühistegevustes naabritega ning huvitegevustes osalemist (üle 60%), kultuuri- või spordiürituste raames (55%), kuid ka teiste nimetatud tegevuste puhul peeti võimalikuks, et nende käigus kujuneb hea kontakt eestlastega.

Joonis 46 Eesti keeles suhtlemise ja eestlasega hea kontakti saavutamise positiivse kogemuse tõenäosus võimalikes olukordades, % vastajatest



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

Erinevate suhtlusolukordade potentsiaali keeleõppe soodustajana saab arvestada ka keeleõppe kavandamisel, seda nii situatsioonide läbimängimisel koolituste käigus kui ühistegevustes õppimisena. Näiteid, mida vastajad avatud vastustes lisaks tõid, hõlmasid kolme aspekti:

1. **töö:** „Kui mul oleksid töökohas eestlastest kolleegid“;
2. **suhtlemine vabal ajal**, sh kultuuri- ja veebitutvuste sõlmimisel: „Võin ju laulda eestikeelseid laule, kui õpin sõnad ära, kuid ei mõista nende tähendust“, „Peod, muuseumid, kontserdid“, „Internetitutus“;
3. **asjaajamine ametiasutustes:** „Kui tahaksin väljendada rahulolematust teenindusega. Või juriidilistes küsimustes“.

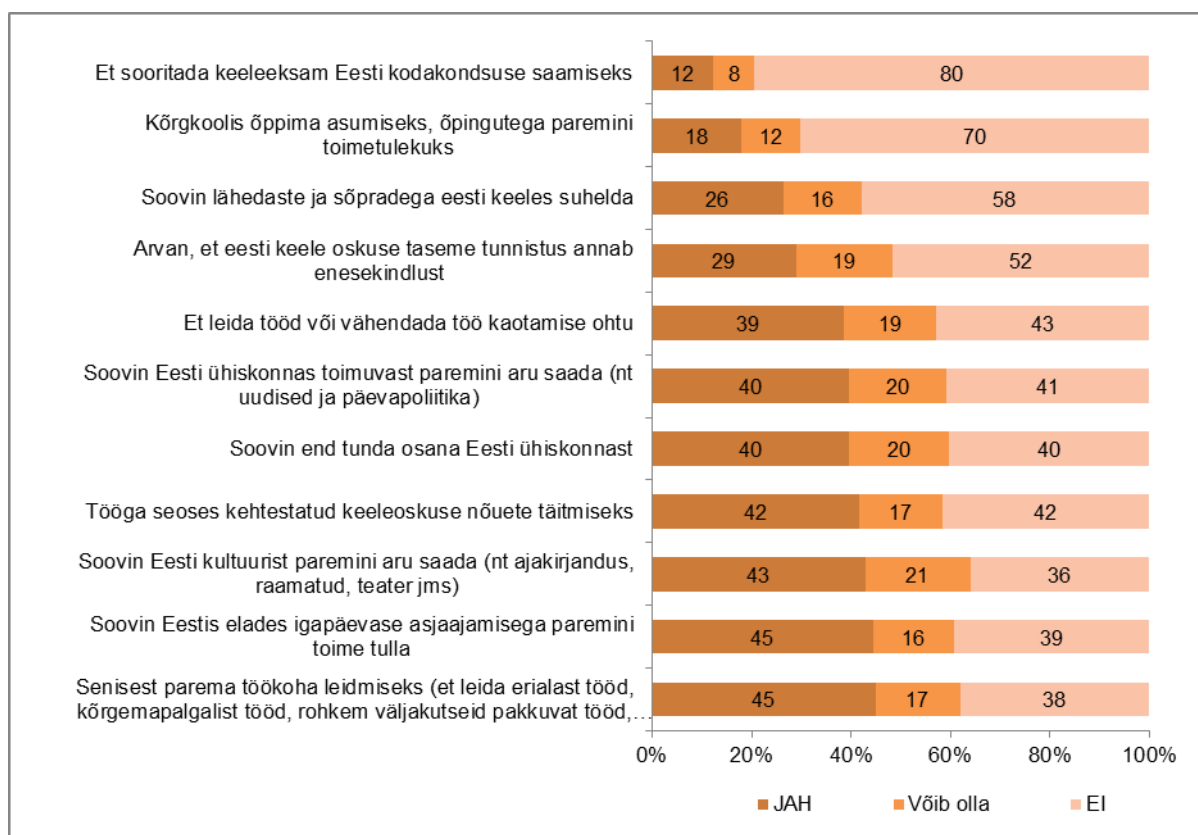
Üks vastaja pidas aga ka selles kontekstis vajalikuks välja tuua, et tema strateegia hea kontakti saamiseks tähendab eesti keele asemel inglise keele kasutamist:

Kuna ma eesti keelt piisavalt ei oska, suhtlen inglise keeles ja minust saadakse igal pool hästi aru.

Võib seega tõdeda, et **koolitustel osalejate jaoks** on oluliseks ajendiks lootus, et parem keeleoskus annab enesekindlust, et igapäevastes tegevustes õnnestub leida hea kontakt eestlastega. Seejuures on tööga või ametliku asjaajamisega seotud tegevused kontaktide puhul küll oluline, kuid siiski vaid üks aspekt paljude teiste suhtlusolukordade seas.

Milline on olukord keeleõppe motiividega 2018. aastal **kogu elanikkonda** silmas pidades, näitab järgnev analüüs. Ilmneb, et kuigi *Eesti kodakondsuse saamiseks vajaliku keeleeksami sooritamine* oma pisut enam kui 20% nõustumisega on kõige vähem levinud motiiv keeleõpinguteks, on ka see üks võimalik põhjus keeleõppeks. Oma muude õpingutega paremaks toimetulekuks ja nt kõrgkooli õppima asumiseks vajaks paremat eesti keele oskust umbes kolmandik; siin on ilmselt oluline see, et vaid eestikeelsetel õppekavadel täiskoormusega õppides ei pea Eestis maksma õppemaksu. Umbes pooled tunnevad, et parema eesti keele oskusega võiks nad lähedaste ja sõpradega eesti keeles suhelda, ja umbes pooled oletavad, et eesti keele oskuse tasemetunnistus annab neile enesekindlust juurde.

Joonis 47. Kas ja kus vajaksite praegusest paremat eesti keele oskust, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Kõik ülejäänud motiivid, mille küsitluses välja pakkusime, pälvisid 40% vastajatelt hinnangu, et vajaksid paremat eesti keele oskust, parandamaks toimetulekut just selle konkreetse aspektiga, ning veel 20%, et võib-olla vajaksid seda. Ligi 60% vastajatest leiab seega, et parem eesti keele oskus võimaldaks neil aidata vähendada töö kaotamise ohtu, leida tööd või senisest paremat tööd või täita tööga kehtestatud keeleoskuse nõudeid; kuid ka paremini mõista Eesti ühiskonnas toimuvat; tunda end osana Eesti ühiskonnast; mõista paremini Eesti kultuuri; ja tulla paremini toime igapäevase ja ametkondliku asjaajamisega. Kõigi nende aspektide juures on 40% vastajaist maininud, et neil ei oleks vaja paremat eesti keele oskust selleks, et just seda aspekti parandada.

Kui 4,5% vastajaist on märkinud kõik motiivid, siis tervelt 14% vastajaist ei ole loetlenud ühtki motiivi ega nimetanud muid tegureid. Arvestades üldkogumi suurust, tähendab see, et **14 400 inimest tajub, et parem eesti keele oskus võimaldaks kõigis neis sfäärides** oma toimetulekut parandada. Teisalt, ligi **44 000** on kõige keerulisem keeleõppe sihtrühm, kuna keeleoskuse arendamisega seoses ei kõnetanud neid ükski esitatud asjaoludest. Samas ei saa välistada, et neid võib motiveerida oma eesti keele oskust arendama miski muu.

Vastajad tõid eelnevale lisaks välja muid põhjuseid, miks parem keeleoskus neid aitaks. Vabade vastuste süstematiseerimisel ilmneb järgmine muster.

Tabel 2. Keeleoskustaseme tõstmisest tõusev kasu: vabade vastuste muster

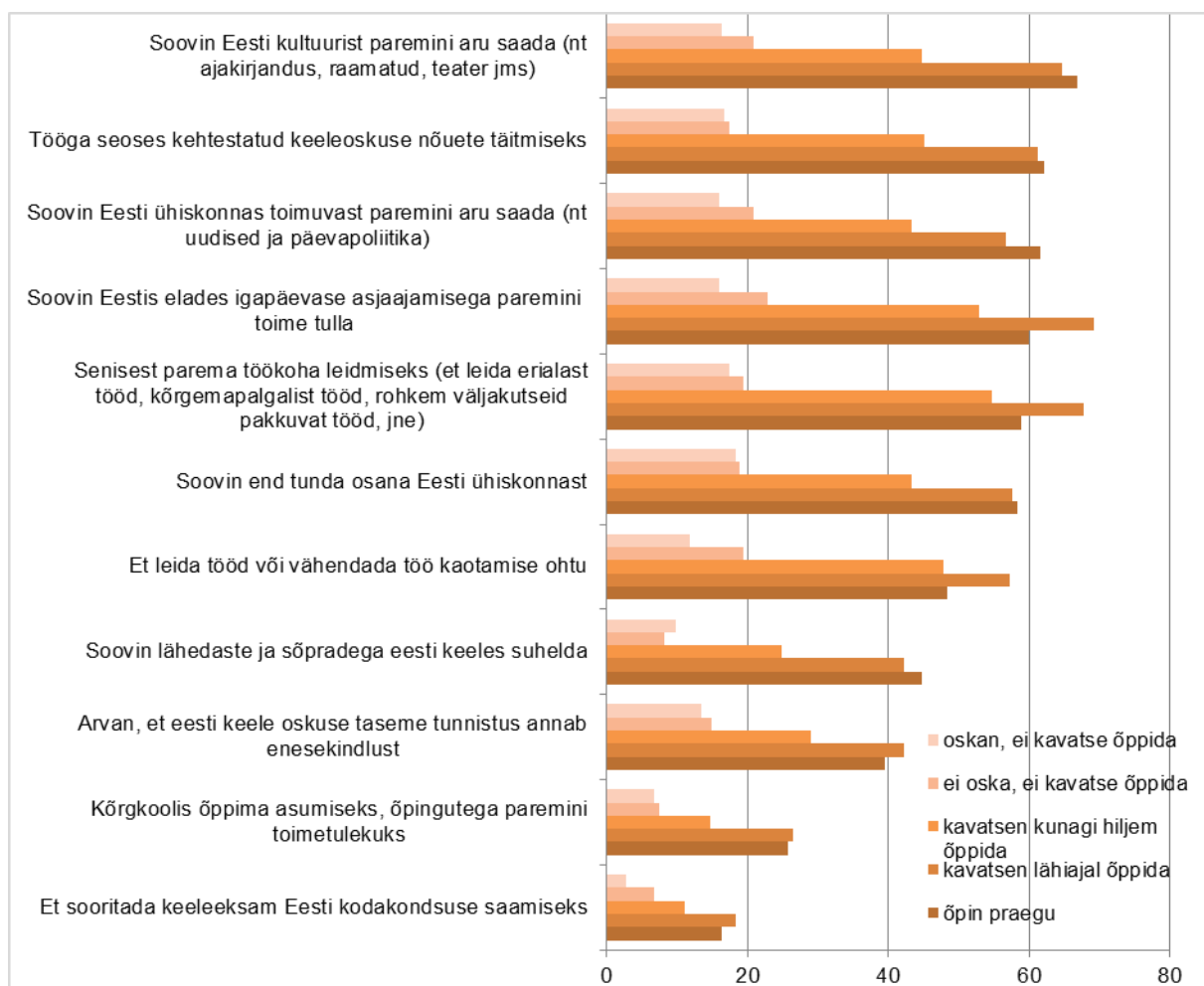
Võimalik kasu	- Näited selle kohta
Keeleoskus on väärtus	- Olemasoleva keeletaseme säilitamine - Arendada keeleoskuse teatud elemente – sõnavara, grammatikat, kirjalikku eneseväljendust jms, nt slängi mõista
Keeleõpingud on	- Keelte õppimine lihtsalt meeldib

toredad	- Meeldib eesti keele ilu ja unikaalsus
Tugevdada peresidemeid	- Et aidata oma lapsi eestikeelsetes õpingutes, et olla (laste)lastega samal tasemel - Et abielluda eestlasega
Enesehinnangu, enesekindluse jaoks	- Enese arendamiseks, enesehinnangu tõstmiseks - Et tunda end eestlaste seas enesekindlamalt - eesti keelt osates suhtuvad inimesed paremini
Eesti ühiskonnas osaleda	- Et osa saada eestikeelsest kultuurist - Et ümbritsevat elu paremini mõista
Tööga seoses	- Oma erialase taseme tõstmiseks, karjääri arendamiseks - Töö/äri paremaks edenemiseks - eestikeelsete klientidega suhtlemiseks, äritegevuse arendamiseks
Riigi teenimiseks	- Eesti keel on vajalik armees

Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Vabadest vastustest ilmneb eesti keele õppe selliseid motiive, mis on pigem nn tõmbe- kui tõuketegurid: parem keeleoskus toob kaasa midagi sisemiselt väärtuslikku (keeleoskus on väärtus iseeneses, keele õppimine tore, keeleõpe aitab suurendada enesekindlust) või instrumentaalselt vajalikku kasu, nagu parem toimetulek tööturul, võimalused karjääriks ja arendavad väljakutsed. Motiivide paljususega peaks ka edaspidises kursuste korraldamises ja kommunikeerimises arvestama, et kõnetada konkreetseid õppijaid ja nende valikuid legitimeerida: kui ühel õppijal on mitu aktuaalset motiivi, siis ei ole võimalik hõlpsasti määratleda, mis on tema jaoks parajasti domineeriv ehk kõige tähenduslikum eesti keele õppimise põhjendus. See muutub ka õpetaja seisukohalt oluliseks, nt sellises õppegrupis, kus on erineva domineeriva motiiviga õppijad. Seega, oluline on aktsepteerida, et instrumentaalsete motiivide kõrval võivad õppijail olla muud motiivid.

Joonis 48 Eesti keele õppimise kavatsus parema eesti keele oskuse vajalikkuse järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

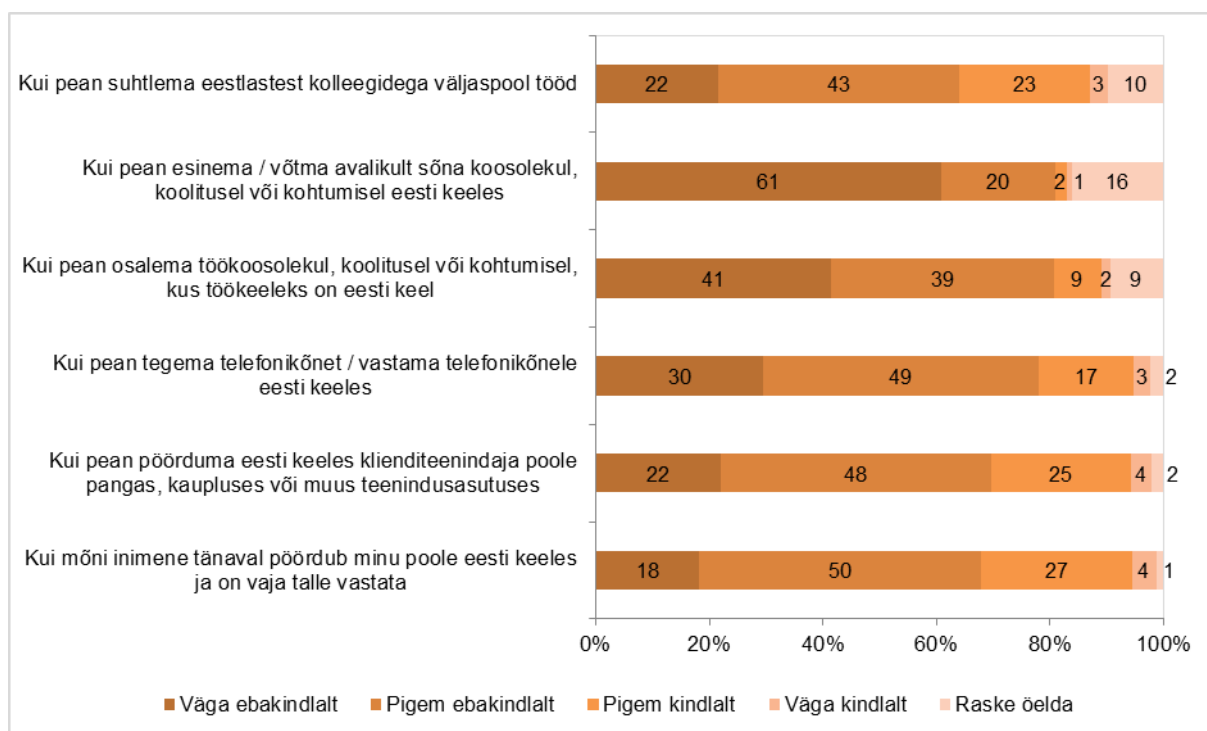
Analüüsid, milline on iga sellise motiivi esinemine vastavalt kavatsusele eesti keelt õppida ja oma eesti keele oskust parandada, näeme, et ka nende seas, kes eesti keelt õppida ei kavatsen, on iga motiivi puhul vähemalt mingil määral neid, kes mõnavad, et parem eesti keele oskus aitaks neid.

Tõuketegurid: parema keeleoskusega vähenev hirm ja ebakindlus eri eluvaldkondades

Eesti keelega seotud ärevustunne võib olla seotud suhtlemisega (hirm teha vigu, hirm kohata eestlaste halvakspanu ja kriitikat), tasemeeksamitega (hirm läbi kukkuda), keeleinspeksiooni kontrolliga. INSA vahendatud tasuta koolitusel käinute küsitlusandmed näitavad, et soov vabaneda hirmust keeleksami või keeleinspektori kontrolli ees on kursustel osalemise eesmärk peaaegu 2/3 inimestest, naiste seas oluliselt rohkem kui meeste seas (65% naistest ja 45% meestest nõustuvad, et see asjaolu motiveerib neid eesti keelt õppima).

Keeleline (eba)kindlus ilmneb INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute vastustest küsimusele, kui kindlalt tuntaks end erinevates olukordades, kus tuleks kasutada eesti keelt. Selgub, et väga suurele osale tekitab selline võimalus suurt ebakindlust, mis omakorda viitab suurele keeleärevusele.

Joonis 49. Ebakindlus eesti keele kasutamist nõudvates situatsioonides, %



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute andmebaas.

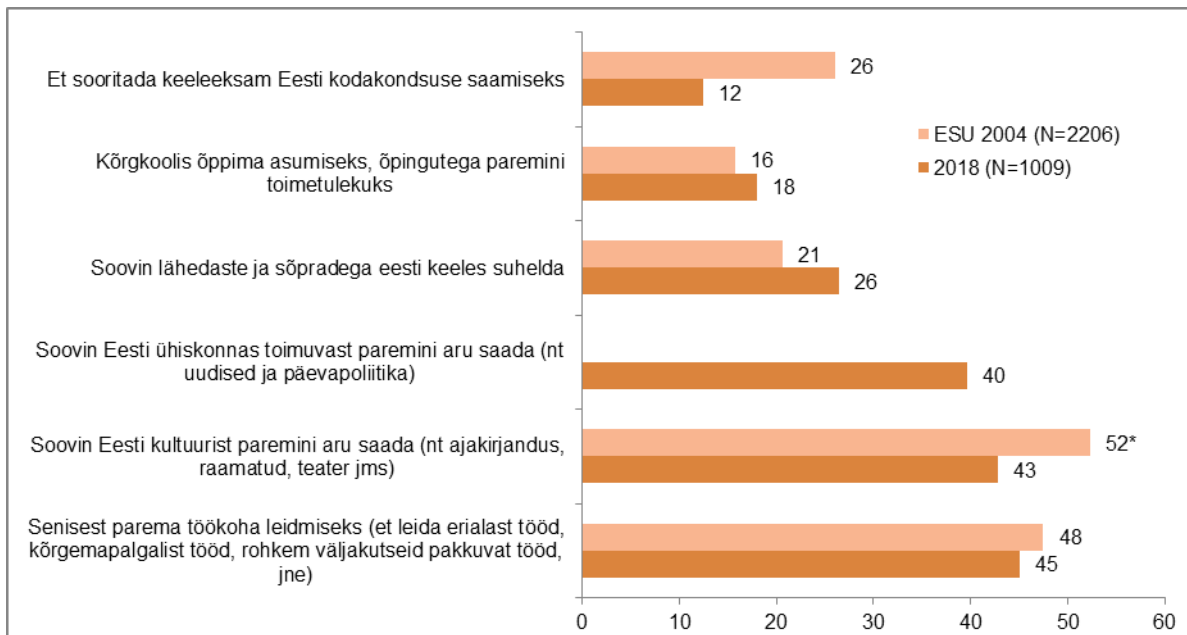
Vastajad töid muude variantide all välja veel terve rea erinevaid olukordi, kus nad tunnevad end ebakindlalt:

- 1) teenindajaga suhtlemine: kaupluses (nt minnakse üle inglise keelele), teenindussfääris;
- 2) arstiga suhtlemine: arsti vastuvõtul, haiglas;
- 3) kirjalikus suhtluses: kirjale vastates, elektronposti saates (mõnigi leidis, et kergem on just lugeda-kirjutada, kui suuliselt suhelda);
- 4) ankeetide täitmisel: dokumentide, deklaratsioonide täitmisel, sh nt kaupluses kliendiinfo andmeid sisestades;
- 5) eestikeelsete lapsevanematega suhtlemine: kui laps käib nt eesti õppekeelega lasteaias ja sooviks teiste vanematega arutada õppetööd ja vaba aja tegevusi;
- 6) riigiga suhtlemisel: ametlik suhtlus riigiga on eestikeelne ja see tekitab ebakindlust;
- 7) seadustega tutvumisel: seaduste ja uute korraldustega tutvumine, töös (nt raamatupidajal) vajalike regulatsioonidega tutvumine.

Vastajate seisukohtade põhjal otsustades võiks järeldada, et üldse oleks vaja enam suhtlemist erinevates olukordades: üks vastaja nendib, et ainult oma töökohal on eestikeelne suhtlus lihtne, igal pool mujal valmistab ebakindlust; teine sedastab, et tunneb end õpingute käigus eesti keelt kasutades väga ebakindlalt ja kui eesti keele kursuste põhieesmärk oli tema jaoks eesti keeles enesekindlalt suhtlema õppida, siis ta seda ei saavutanud, sest kursustel oli selleks liiga vähe suhtlemisharjutusi.

Keeleõppe motiivide muutumine ajas

Võrreldes 2004. aastal Eesti Statistikaameti tehtud Eesti sotsiaaluuringuga, eesti keelest erineva emakeelega inimeste eesti keele õppe motiivides suuri muutusi ei ole. Ühelt poolt on nende osakaal, kes tunnevad, et parem eesti keele oskus võimaldaks neil Eesti kultuurist paremini aru saada, mõnevõrra väiksem, kuid siin tuleb arvestada küsimuse erinevat sõnastust: 2004. a oli küsimuses hõlmatud nii Eesti kultuur kui Eesti ühiskonnas toimuv, 2018. a oli seda küsitud erinevates küsimustes ja see võib vastuseid mõjutada.



*2004. a uuringu küsimuses ei eristatud soovi paremini aru saada Eesti ühiskonnast ja kultuurist, seega ei ole see täiesti võrreldav.

Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018; Eesti Statistikaameti Eesti sotsiaaluuring, 2004.

Oluline on teadvustada, et Eesti kodakondsuse saamiseks vajaliku eksami sooritamine keeleõppe võimaliku pragmaatilise motiivina on praegu enam kui kaks korda väiksem. Ehkki see ei ole teiste motiividega võrreldes sama oluline, on see kogu muu emakeelega elanikkonda silmas pidades siiski tähtis – 12%-le elanikest.

Keeleõppe motiivide tervikstruktuur: instrumentaalne või integratiivne?

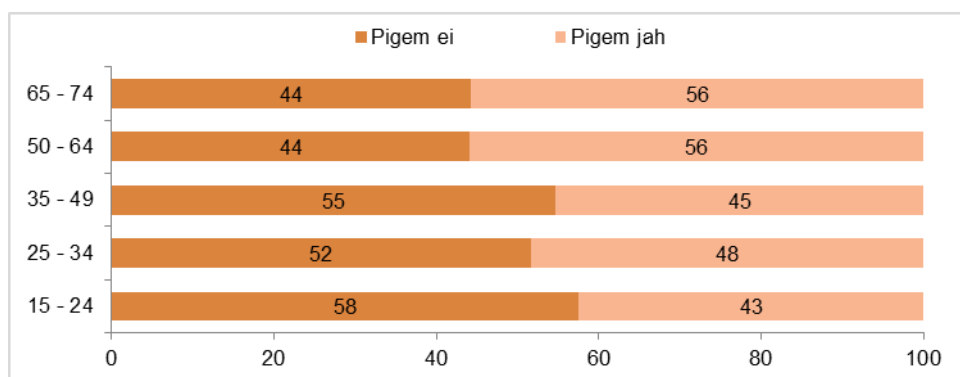
Eespool toodi ülevaade keeleõppe võimalike motiivide tähtsuse järgi. Edasises püüame üksikmotiive üldistada laiemateks tegurite komplektideks, kasutades selleks faktoranalüüsi. Motiivide loendi põhjal koostatud faktoranalüüs annab kahefaktorilise tulemuse (vt Lisa 2, Tabel 10) ning faktorisse koondunud motiivide põhjal nimetame need integratiivse või instrumentaalse orientatsiooni keskseks:

- Uus faktortunnus 1 (kahe väärtusega: 1 – pigem ei, 2 – pigem jah) hõlmab sotsiaalse orientatsiooniga seonduvat, olles suunatud suhtlusele ning paremale arusaamisele Eestist (kusjuures faktor 1 selgitab 46% koguhajuvusest), nimetagem seda edaspidi **integratiivseks**.
- Uus faktortunnus 2 (kahe väärtusega: 1 – pigem ei, 2 – pigem jah) hõlmab pragmaatilist orientatsiooni, olles suunatud sellele, et saavutada enesekindlus tööturul ning ühiskonnas (faktor 2 selgitab 12% koguhajuvusest), nimetagem seda edaspidi **instrumentaalseks**.

Integratiivse orientatsiooni analüüsimisel sotsiaalsetes gruppides selgus, et see eristab vanuserühmi ning erineva kodakondsusega inimesi. Seevastu soo, haridustaseme, elukoha, tööturupositsiooni ja ameti vahel statistiliselt olulist erinevust ei esinenud.

Eriti ilmekas on asjaolu, et just vanemates vanuserühmades (50–64, 65–74) oli soov õppida keelt selleks, et saada paremini aru Eesti ühiskonnas toimuvast, oluliselt tugevamini esindatud kui noorematel, eriti just kõige noorema vanuserühmaga võrreldes. Muidugi tulebki seda mõista kooskõlas nende tööturul osalemise vajaduse puudumisega, kuid sotsiaalse sidususe tagamine on täiskasvanuõppe oluline funktsioon ja seda saab edukalt ka keeleõppe kaudu saavutada.

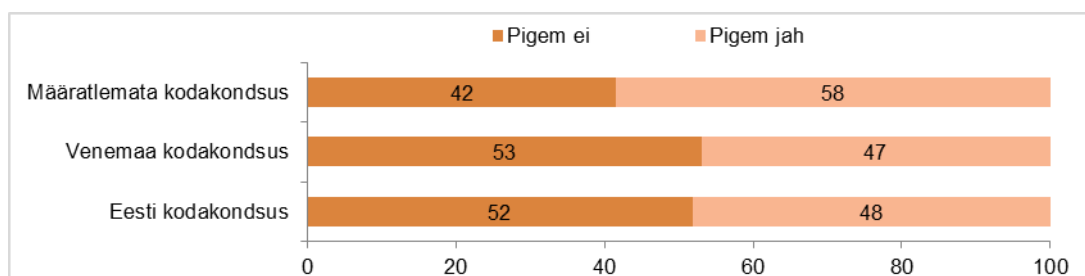
Joonis 51. Keeleõppe motiivide faktortunnus 1 – integratiivne orientatsioon – jaotus vanuserühmade järgi



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Kodakondsusrühmade vahel on statistiliselt olulised erinevused, näiteks määratlemata kodakondsusega inimeste seas oli huvi keeleõppe vastu selleks, et paremini Eesti ühiskonnas toimuvast aru saada, oluliselt tugevamini esindatud kui Eesti kodanikest või Venemaa kodanikest elanikkonnas (muu kodakondsusega isikuid oli valimis liiga vähe, et järeltõu teha (N=19)).

Joonis 52. Keeleõppe motiivide faktortunnus 1 – integratiivne orientatsioon – jaotus kodakondsuse järgi

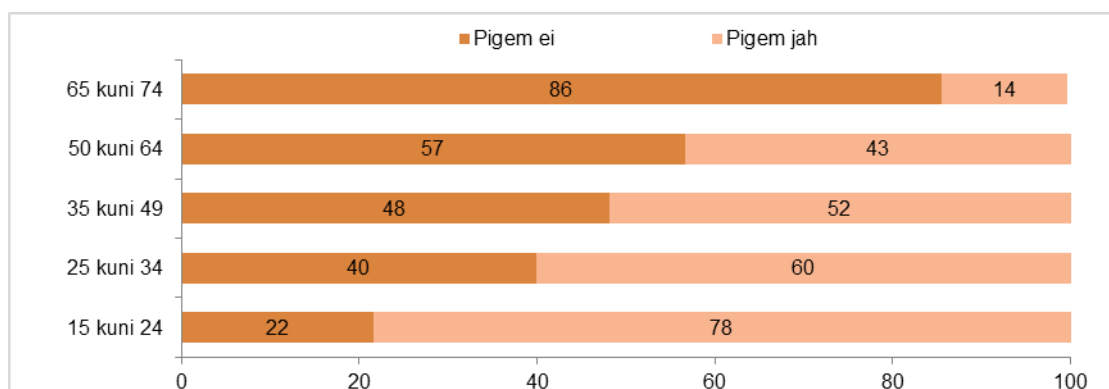


Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Instrumentaalse orientatsiooni analüüsimisel leiti statistiliselt olulised erinevused vanuse, haridustaseme, kodakondsuse, piirkonna, tööturu staatuse ja ametipositsiooni vahel. Soo puhul statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenud.

Analüüs vanuse järgi näitas, et mida noorem on vanusegrupp, seda olulisem on keeleõppe motiivina soov saavutada enesekindlus tööturul ja ühiskonnas.

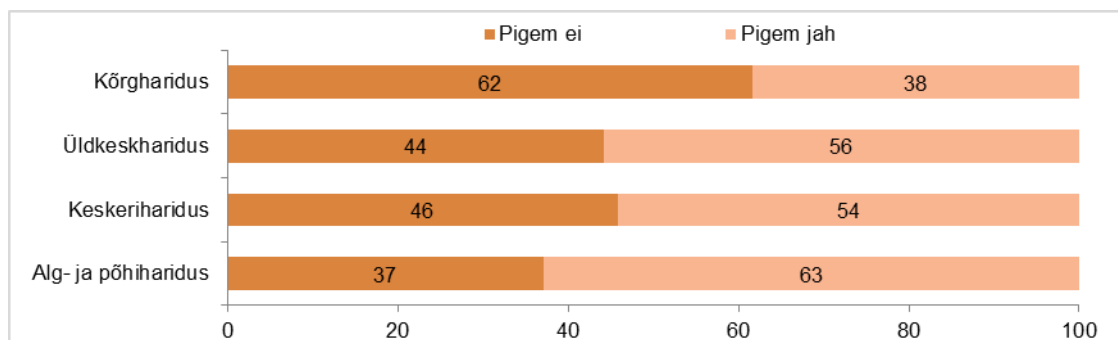
Joonis 53 Faktortunnus 2 – pragmaatiline orientatsioon – esinemissagedus vanuse järgi



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Alg- ja põhiharidusega inimeste grupis oli keeleõppe instrumentaalne motiiv olulisem kui kesk- või kõrgharidusega grupis.

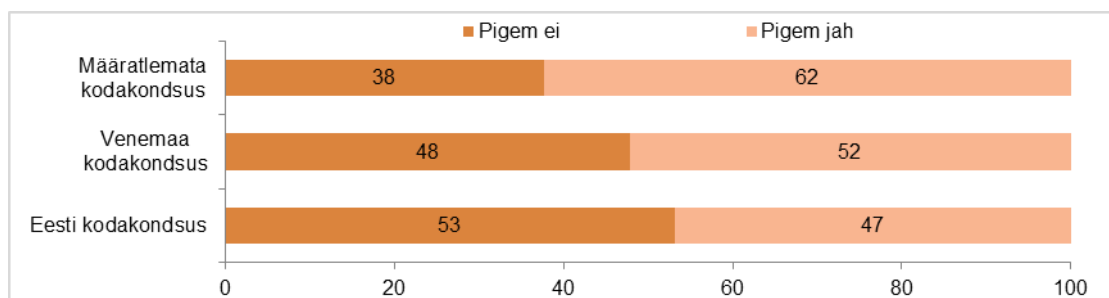
Joonis 54. Faktortunnus 2 – instrumentaalne orientatsioon – esinemissagedus haridustaseme järgi



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Kodakondsuse lõikes võib järeldada, et määratlemata kodakondsusega grupis oli instrumentaalne motiiv olulisem kui Venemaa või Eesti kodakondsusega grupis.

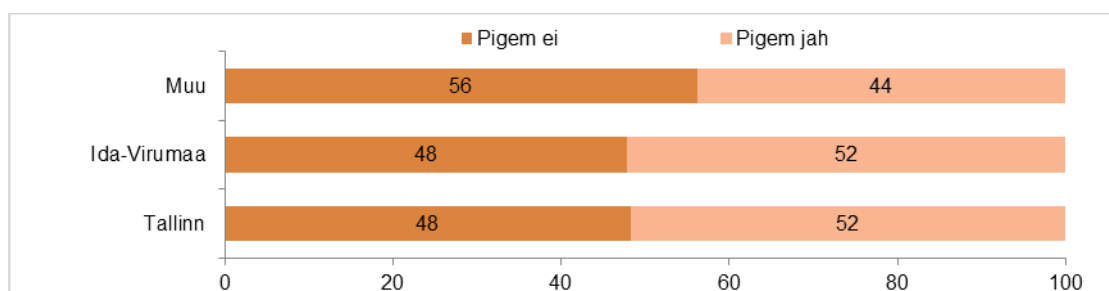
Joonis 55 Faktortunnus 2 – instrumentaalne orientatsioon – esinemissagedus kodakondsuse järgi



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Elukoha piirkonna puhul on statistiliselt olulised erinevused suure venekeelse elanikkonna osakaaluga piirkondade (Tallinn ja Ida-Virumaa) ja teiste regioonide vahel.

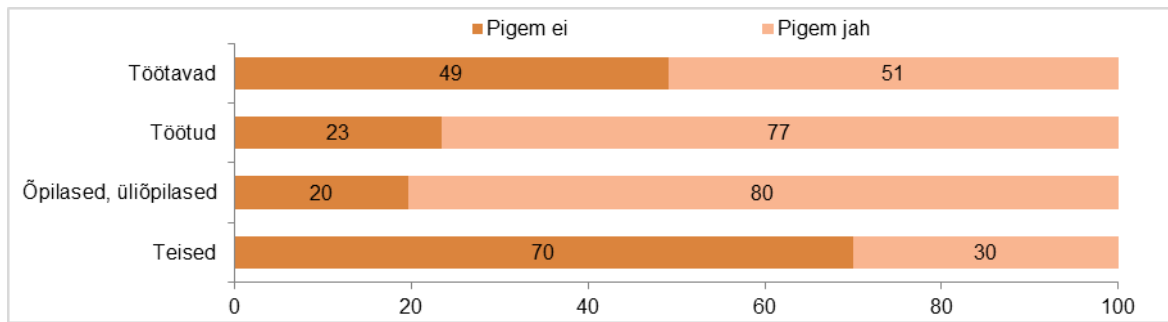
Joonis 56 Faktortunnuse 2 – instrumentaalne orientatsioon – esinemissagedus piirkonna järgi



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Olulised erinevused ilmnevad ka tööturupositsioonis: kui töötajate rühmas on ligi pooled pragmaatilise orientatsiooniga, siis töötute ja õppijate seas on instrumentaalne motiiv väga levinud. Seevastu teistel tööturult eemal olijatel (nt pensionärid jt) on instrumentaalne orientatsioon pigem ebaoluline, seega neid kõnetavad teised eesmärgid.

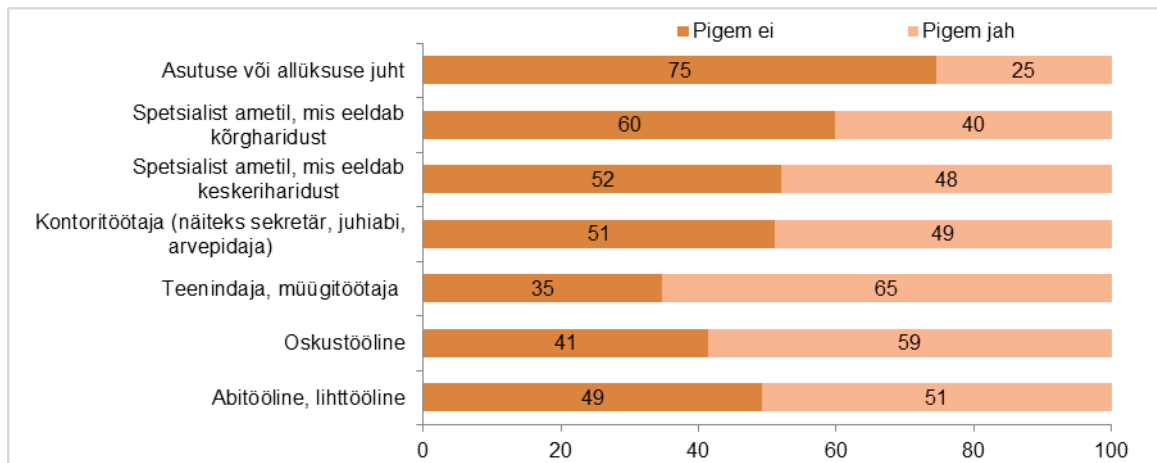
Joonis 57. Faktortunnus 2 – instrumentaalne orientatsioon – esinemissagedus tööturupositsiooni järgi



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Samuti oli pragmaatilise orientatsiooni esinemisel statistiliselt olulisi erinevusi ametipositsioonides, seejuures ei ole tegemist päris lineaarse seosega: pragmaatilist orientatsiooni on enam teenindajate ja oskustöölise seas, sellal kui seda on vähem nii abi- ja lihttöölise hulgas kui kontoritöötajate ja spetsialistide seas ning kõige vähem juhtide puhul.

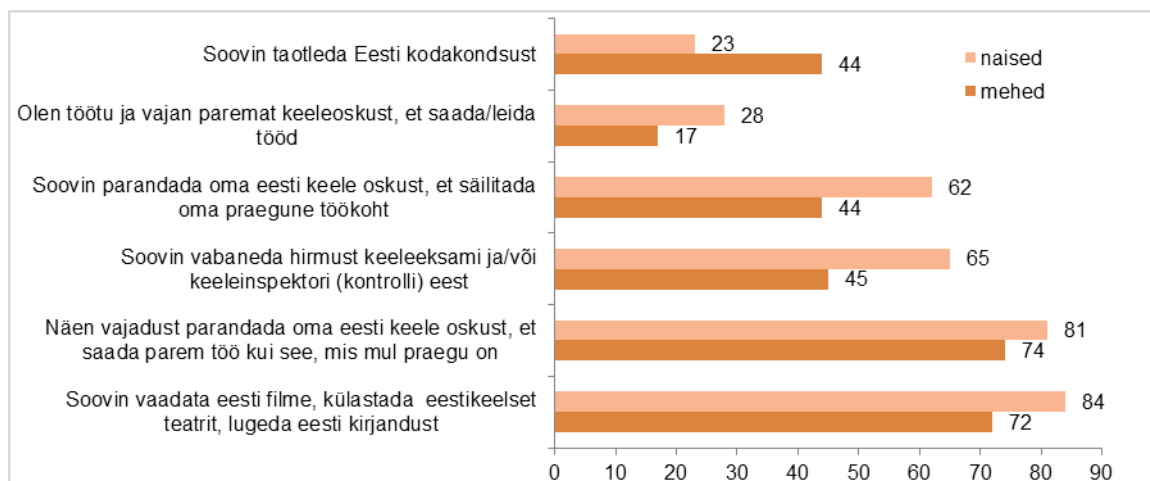
Joonis 58. Faktortunnus 2 – instrumentaalse orientatsiooni esinemine keeleõppes, vastavalt ametikohale, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute andmestik võimaldab lisaks analüüsida just nende inimeste motiive, kes on parajasti õpinguid alustamas (vt Lisa 2, Joonis 87).

Joonis 59 Õppemotiivide esinemissagedused INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalejate seas soo järgi (% , kes olid nõus või pigem nõus selle väitega)



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitluse andmestik.

Statistiliselt olulised erinevused ilmnevad neist kuue motiivi puhul, kusjuures kõik need on naiste jaoks olulisemad kui meeste jaoks (välja arvatud *soov taotleda kodakondsust*, mis on olulisem meestele ning on naiste seas üldse kõigist motiividest kõige vähem tähtis). Kui üldiselt võib motiivide tähtsuses eristada soolisi erinevusi, siis pigem nende intensiivsuses, kuna tähtsuse järjekord on võrdlemisi sarnane. Lahknevadki vaid kaks kõige vähem olulist, mis naistel vaid 5 protsendipunkti võrra erinevad (olen töötu, vajan paremat keeleoskust töö leidmiseks – 28%, soovin taotleda Eesti kodakondsust – 23%), sellal kui meestel eristub selgemini just töö leidmise motiivi vähene olulisus (17%), tähtsuse järjekorras kolm järgmist on aga pigem omavahel sarnased ja kolm korda enam tähtsad (44%).

Nii võib järeldada, et enamatel naistel on keelevajadus seotud töö säilitamise või saamisega, aga peale selle on naistel ühelt poolt suurem kultuurihuvi, kuid teisalt ka suurem keeleärevus.

Analüüsides erinevate motiivide esinemissagedust INSA vahendatud koolituste 2015–2016 alustajate ja lõpetanute võrdluses, selgub, et olulisi erinevusi motiivide struktuuris peaaegu ei esine. Sellest võib muuhulgas järeldada, et ükski motiiv ei ole vähem või enam tõenäoliselt seotud näiteks suurema edu või suurema katkestamisohuga, vaid see sõltub teistest asjaoludest.

Üks inimene võis uuringus valida rohkem kui ühe asjakohase, just teda kõnetava põhjenduse, või lisada omi variante vabade vastustena. Selleks, et rohkem infot süstematiseerida ja koondada, viidi läbi faktoranalüüs. **Faktoranalüüsi** (põhikomponentide meetod, varimaks-pöördega) käigus koondati ka INSA vahendatud koolitustel osalenute küsitluses ilmnunud motiivid ja need eristati **nelja** faktorisse, millest üks viitab **integratiivsele** orientatsioonile (23% variatiivsusest), olles suunatud pigem paremale sisulisele sidustumisele ühiskonnaga, kolm aga erinevatele **instrumentaalsetele** ajenditele, mille seas moodustavad täiesti erinevad suunad **eksistentsiaalne**, **sisemine** ja **väline instrumentaalne** motiiv (kokku 34% variatiivsusest). Üksikud motiivid jagunesid eri faktorite vahel järgmiselt:

1. **integratiivne** (23% variatiivsusest)
 - Soovin vaadata eesti filme, külastada eestikeelset teatrit, lugeda eesti kirjandust.
 - Soovin olla paremini kursis Eesti viimaste sündmustega (nt majandus, päevapoliitika, seaduseelnõud jne).
 - Soovin õppida keelt selleks, et leida rohkem eestlastest sõpru.
 - Soovin algatada ja/või korraldada projekte/üritusi koos eestlastest partneritega.
 - Soovin rääkida riigi tasandil kaasa Eestit ja Eesti elanikke puudutavates küsimustes.

- Soovin saada tuttavaks ja suhelda eestlastest kolleegidega ja kuuluda eestikeelsetesse professionaalsetesse võrgustikesse.
 - Soovin olla edukas keeleõppija.
2. **eksistentsiaalne instrumentaalne** (12% variatiivsusest)
- Soovin taotleda Eesti kodakondsust.
 - Parem keeleoskus on vajalik perekondlikel põhjustel (eestlastest sugulased vms).
 - *Olen töötu ja vajan paremat keeleoskust, et saada/leida tööd.*
3. **sisemine instrumentaalne** (11% variatiivsusest)
- Näen vajadust parandada oma eesti keele oskust, et saada parem töö kui see, mis mul praegu on.
 - Soovin saada tuttavaks ja suhelda eestlastest kolleegidega ja kuuluda eestikeelsetesse professionaalsetesse võrgustikesse.
 - Pean parandama oma eesti keele oskust, et minna edasi õppima või osaleda täienduskoolitustel.
 - *Olen töötu ja vajan paremat keeleoskust, et saada/leida tööd.*
1. **väline instrumentaalne** (11% variatiivsusest)
- Soovin parandada oma eesti keele oskust, et säilitada oma praegune töökoht.
 - Soovin vabaneda hirmust keeleeksami ja/või keeleinspektori (kontrolli) eest.
 - Ise ei soovi õppida eesti keelt, kuid pean õppima mõnel minust sõltumata põhjusel.

Seega võib öelda, et kui üldiselt on motiivide struktuur kogu elanikkonnas ning parajasti koolitustel osalevate inimeste seas sarnane (eristuvad integratiivsed vs. instrumentaalsed motiivid), siis parajasti koolitusel osalenute seas tulevad selgemalt esile **kolm erinevat instrumentaalset motiivi alatüüpi**. Sellega on kasulik arvestada koolituste planeerimisel ja läbiviimisel: instrumentaalsed motiivid saavad olla sisemised, seotud hüvede saamisega; välised, seotud probleemide kõrvaldamisega; või vajalikud igapäevaseks eraeluliseks toimetulekuks.

Täiendava **vabade vastuste analüüsi põhjal** osutus otstarbekaks eristada järgmised rühmad:

- | | |
|-------------------|--|
| Integratiivsed: | 1. Integratiivsed (üldised) eesmärgid |
| | 2. Integratiivsed suhtluseesmärgid |
| Instrumentaalsed: | 3. Töölased instrumentaalsed eesmärgid |
| | 4. Legaalse staatusega seotud instrumentaalsed eesmärgid |
| | 5. Materiaalsed instrumentaalsed motiivid |
| Sisemised: | 6. Huvi keele õppimise vastu |

Tähelepanuväärne on just viimase, mitte-instrumentaalse, kuid ka mitte integratiivse motiivi esiletõus, mida küstimustikus etteantud motiivide süstematiseerimine ei ilmutanud – nimelt, **sisemine huvi** eesti keele õppimise vastu, mis pole otseselt seotud kasuga ühiskonnas laiemalt või siis konkreetselt tööturul. Sellisena võiks seda motiivi käsitleda ka teatud määral luksusena; ja kui tegu poleks isikliku huviga, siis isegi altruismina: õppida eesti keelt lihtsalt huvist keele enda vastu. Sama tendentsi võisime märgata eespool, kui elanikkonnaküsitluse avatud vastustest ilmnis samuti terve hulk sedalaadi nn tõmbetegureid, mis muutsid keeleõppe atraktiivseks just sisemise huvi tõttu keeleõppe või eesti keele kui sellise vastu.

INSA vahendatud tasuta eesti keele kursustel osalejate keeleõppemotiive, mis on väljendatud vabade vastustena, saab hõlpsasti seostada varasema täiskasvanute õpimotiivide tüpoloogiaga. Inimkapitali kasvatamisele suunatud **instrumentaalsed** eesmärgid on seotud töökoha säilitamise või saamisega, tööalase karjääri edendamise, õppimisvõimalustega kõrgkoolis, aga ka kodakondsuse saamisega. **Sotsiaalsed ehk integratiivsed** eesmärgid on seostatud kas Eestis elamisega üldiselt (soov enam osaleda ühiskonnaelus, mõista ühiskonnas toimuvat) või sooviga parandada suhtlemist konkreetsetes suhtlusolukordades (tööl, perekonnas). **Eneseteostuslike** eesmärkidena mainiti lihtsalt huvi keele õppimise vastu.

Tasub eraldi välja tuua, et väline surve **ilma** sisemise soovita keelt õppida ajendas INSA vahendatud koolitusele tulema 14–16% vastajaid.

2.2.5 Muu emakeelega inimeste takistused ja probleemid õppimise ja eesti keele omandamisega

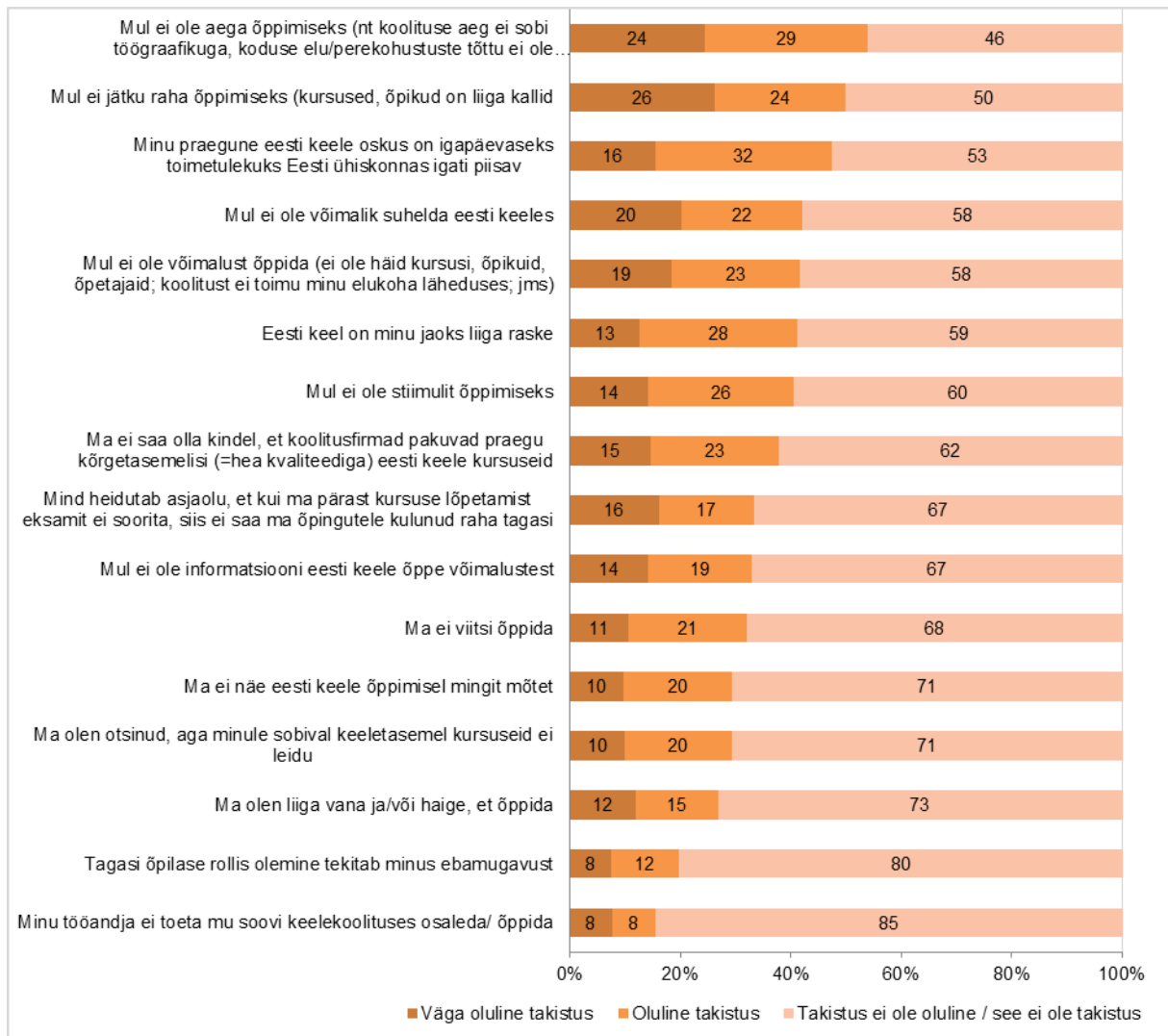
Takistused õpingute alustamisel ja õpingute katkestamise põhjused

Varem on kasutatud Crossi (1981) lähenemist, mis eristab täiskasvanud õppijate puhul õppimisega seotud raskuste seas kolme peamist tüüpi nn barjääre õpingute alustamisel ja lõpuniviimisel. Kuigi kõigil täiskasvanud inimestel on palju erinevaid takistusi õpingute alustamise ja nendes edenemisega, on analüütiliselt mõttekas liigitada raskused järgmiselt: nn **institutsionaalsed barjäärid**, mis tulenevad konkreetse haridussüsteemi või riigi institutsionaalse korralduse lahendamata probleemidest, nt pakutakse liiga vähe koolitusvõimalusi (nt on suured piirkondlikud erinevused, koolitused kasutavad ühetaolist metoodikat, mis õppijale ei sobi, jms), ei võimaldata juurdepääsu konkreetsetele elanikkonnarühmadele (nt on koolitused õhtuti ja lapsevanematel ei ole võimalik kasutada lapsehoidu pärast tavapärast tööaega), koolituste maksumus on liiga kallis, jms; nn **situatiivsed barjäärid**, mis tulenevad konkreetse inimese individuaalsest olukorrast ja sotsiaalsest kontekstist; ning hoiakute, uskumuste ja üldise **meelestatusega seotud barjäärid**, nt kui inimene leiab, et ta on õppimiseks liiga vana, kui ühiskonnas ei soosita õppimist, vms. Nagu ka institutsionaalseid, nii võib ka situatiivseid ja meelestatusega seotud barjääre institutsionaalsete vahenditega vähendada (või suurendada). 2018. a elanikkonnaküsitluse põhjalike andmete analüüs võimaldab paremini mõista, mis asjaolusid käsitlevad inividid ise barjäärina õpingute alustamisel või jätkamisel.

Kõige olulisemad takistused on **aja- ja rahapuudus** (oluline pooltele vastajaist). Pea pooled leiavad ka, et nende eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks piisav ja see pärsib nende huvi edasiste eesti keele õpingute vastu. Paljudele on oluline takistus see, et ei ole võimalik suhelda eesti keeles, ka takistab osa inimesi siiski võimaluse puudumine, hirm, et koolitusfirmade pakutavad kursused pole heal tasemel ja kahtlus, et eksamit sooritamata ei hüvitata õpingukulusid.

Samas on koolituste planeerimisel ja läbiviimisel vaja kindlasti arvestada, et kõik toodud tegurid on kellegi jaoks just kõige olulisemaks takistuseks eesti keele õpingute jätkamisel. Sihtgrupile keeleõppevõimalusi tutvustades ning keeleõppe käigus tuleks kasuks, kui osaleja saaks kinnitust, et tema ükskõik millised takistused on tõelised ja legitiimsed ning nii koolitaja kui teenust pakkuv organisatsioon on huvitatud sellest, kuidas õppijat toetada nende takistustega toimetulekul. Mõistev suhtumine probleemide ilmnemisel, kuid seejuures ka toimivate lahenduste eest hoolitsemine võib vähendada õpingute katkestamist ning suurendada soovi õpinguid jätkata.

Joonis 6o. Takistused eesti keele oskuse parandamisel, %



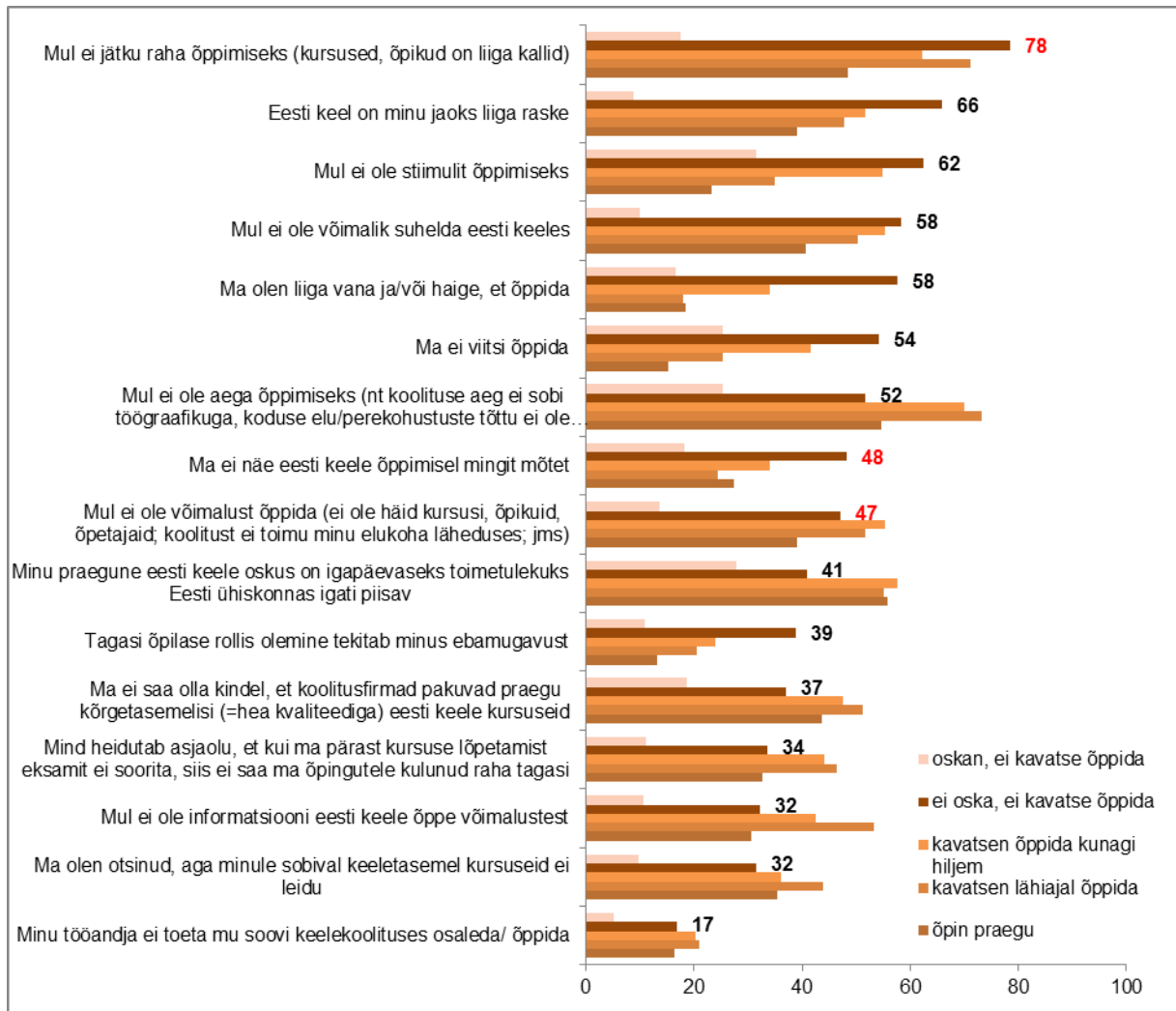
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna uuring, 2018.

Erinevate barjääride aktuaalsust selles plaanis väljendab nende esinemise võrdlus keeleõppekavatsustega.

Selgubki, et mitme takistuse tähtsust hindavad vähem oluliseks need, kes oskavad keelt juba piisavalt ega kavatse õpinguid jätkata, kuid neile on oluline (20% jaoks) see, et puudub kindlustunne pakutava keeleõppe kvaliteedis, samuti tuuakse esile ajapuudus ning üldine stiimulipuudus. Kõigis teistes rühmades on barjäärid rohkem aktuaalsed, seda mitmes aspektis ka nende puhul, kes praegu eesti keelt õpivad.

On tunnuseid, mis eristab neid, kes praegu õpivad, nendest, kes plaanivad õppima asuda lähemas või kaugemas tulevikus: nad leiavad vähem tõenäoliselt, et eesti keel on raske; nad tunnevad end vähem tõenäoliselt liiga vana või liiga haigena; õppeolukorras tagasi õpilase rollis olemine segab neid harvem; suurema tõenäosusega on neil nii stiimul kui viitsimine õppida. Ka neid heidutab aga infopuudus, sobivate kursuste puudumine, ebakindlus kursuste kvaliteedis, ajapuudus.

Joonis 61 Konkreetset tüüpi keeleõpet takistava asjaolu tunnetamine keeleõppe kavatsuse järgi, vastuste „väga oluline“ ja „oluline“ summa vastavas alagrupid, %



Allikas: Eesti keelest erineva emaleelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Need, kes ei kavatse üldse õppida, ja need, kes plaanivad õppida lähemas või kaugemas tulevikus, sarnanevad aga oma barjääride tunnistamises suurel määral. See paneb küsima, kuidas need rühmad siiski erinevad ja täpsemalt, mille poolest – mis on need tegurid, mis eristavad nt neid, kes õppida ei plaani, nendest, kes peavad õpinguid võimalikuks, kuid mitte lähiajal. Peamine erinevus on selles, et barjääre tajuvad enam mitte-plaanijad, seda eriti järgmistes aspektides: olen liiga vana või haige, et õppida; eesti keel on mulle liiga raske; ma ei näe õppimisel mõtet; ma ei viitsi õppida; ma ei taha olla tagasi koolipingis. Just nende takistuste ületamine võib toetada õppimiskavatsuste tekkimist, mistõttu on oluline näiteks avalikus diskussioonis rohkem arutleda nende teemade üle nii laiemalt elukestvas õppes osalemise kontekstis kui ka just keelekoolitustesse puutuvalt, tuues eeskujuks positiivseid näiteid edukatest õppijatest. Samuti on vajalik individuaalne nõustamine ja tugi, mis õppijat jõustaks (sh osana karjääriplaneerimisest, aga ka laiemalt). Tehniliselt tuleb muidugi silmas pidada, et koolitusi tuleks korraldada selliselt, et nii vanemate, terviseprobleemidega vm õppimist segavate asjaoludega inimestega ka tegelikult arvestataks ning kursuseid-koolitusi nende järgi disainitaks, et õppijaskonna võimalikku mitmekesisust oleks nt õppematerjalide valikul silmas peetud.

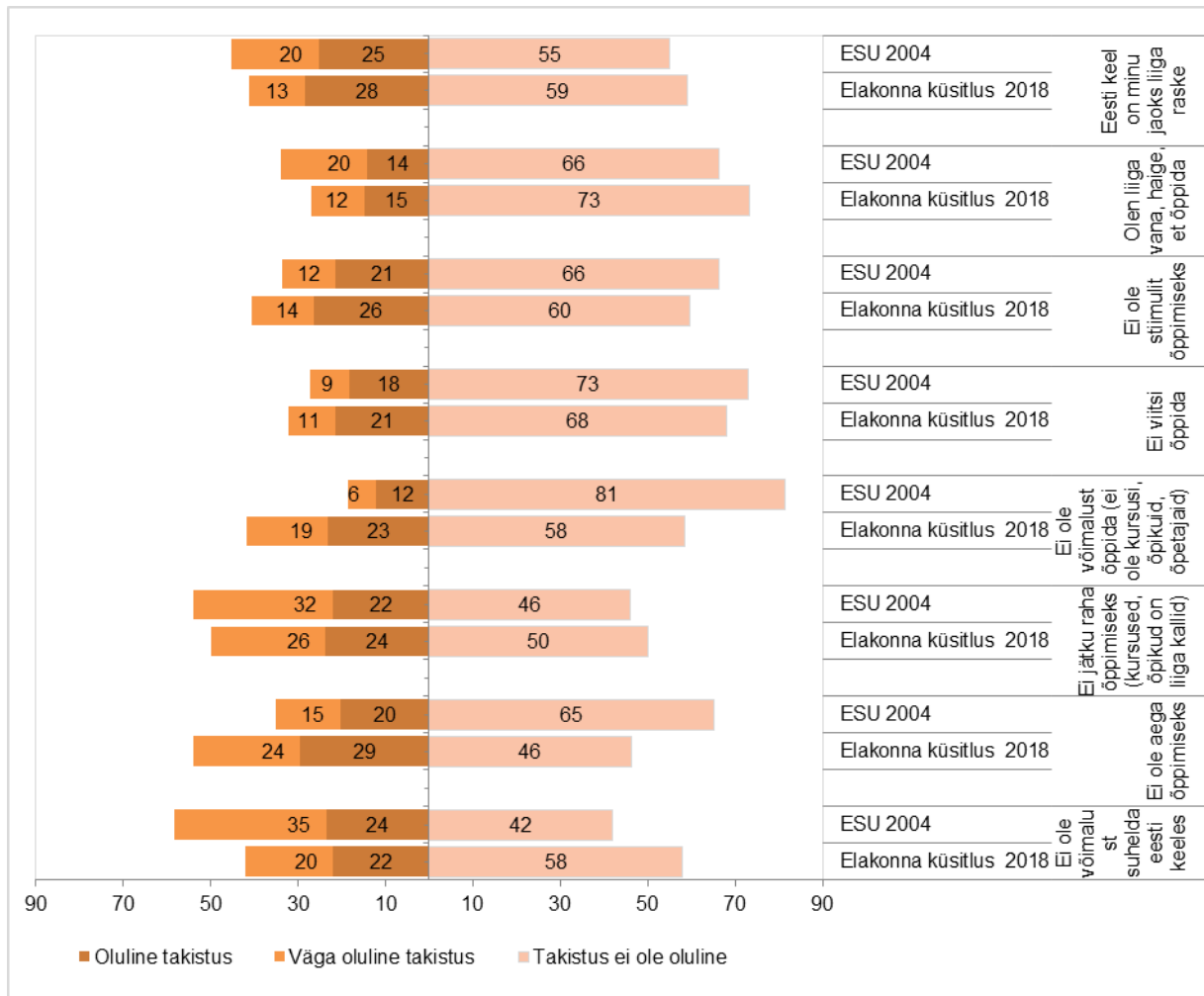
Keeleõppes osalemist takistavate tegurite esinemine sotsiaaldemograafilistes rühmades on toodud Lisa 3, Joonised 88–93. Samas, ehkki see on väga oluline informatsioon ka rühma tasandil, on iga konkreetse võimaliku keeleõppija puhul võimalik rühma üldisest suundumusest või keskmisest täiesti erinev olukord.

Seepärast on eelkõige oluline, et individuaalsete probleemide äratundmiseks ning leevendamiseks oleksid olemas võimalused nii süsteemi tasandil kui õppe läbiviijal-õpetajal igas konkreetses koolitusolukorras.

Barjääride aktuaalsuse muutumine aja jooksul

Kuidas on erinevat tüüpi takistuste tajumine eesti keelest erineva emakeelega elanikkonnas muutunud alates 2004. aastast? Esmalt tasub märgata, et suuremas osas on barjääride olulis üsna samasugune. Eesti keel on liiga raske; õppimiseks pole stiimulit; olen õppimiseks liiga vana või haige; ma ei viitsi õppida; mul ei ole selleks raha – need on jäänud sama (vähe)oluliseks kui enne.

Joonis 63. Keeleõppe takistuste võrdlus 2004–2018



Allikas: Elanikkonnaküsitlus 2018; Eesti Statistikaameti Eesti sotsiaaluuring (ESU) 2004.

Teisalt, mõne teguri tähtsus keeleõppe barjäärina on kasvanud. Nii on varasemast enamate jaoks probleem **keeleõppe võimaluste** või **aja puudumine**. Arvestades, et ajasurve ehk ei ole elanikkonnas vähenenud (välja arvatud ehk pensioniikka jõudnutel) ning et keeleõpet pakutakse rohkem kui varem, tuleb oletada, et see tähendab, et tegelik valmidus õppimiseks on suurem ja inimesed kohtavadki õpingute alustamisel üsna praktilisi probleeme. Samas viitab võimalikule varasemast suuremale ajapuudusele see, et võrreldes 2004. aastaga on tööturul aktiivsete inimeste hulk suurem (hõive määr vastavalt 15–74-aastaste seas: 2004 57% ja 2017 68%, tööjõus osalemise määr 63% vs. 72%) ja ka see võib mõjutada ajasurve tajumist.

On aga üks tegur, mille väljatoomine eesti keele õppe olulise takistusena on muutunud aja jooksul n-ö vähem legitiimseks: see, et keele omandamist takistab eestikeelse suhtlusvõimaluse puudumine. Kui 2004. a tõi 40%

välja, et see ei ole oluline takistus, siis 2018. a juba 60%. Seega on toimunud nihe: kas ei peeta seda enam probleemiks, või tajutaksegi tõepoolest enam võimalusi eesti keelt kasutada.

Keeleõpet takistavate barjääride üldine struktuur

Erinevate tegurite mõtestamiseks ja üldistamiseks kasutasime faktoranalüüsi. Faktoranalüüsi tulemusel (toodud Lisa 3, Tabel 11) selgus, et on otstarbekas eristada nelja tüüpi tegureid:

- 1) **Koolitussüsteemi korraldusest tulenev, nn institutsionaalne barjäär – tahaksin küll õppida, aga mul ei ole raha; kardan, et kui ma kursuse lõpuks eksamit ei soorita, siis mulle õppemaksu ei tagastata; mul puudub info koolitusvõimaluste kohta; koolituspakkumine pole piisavalt hea, sh pole minu tasemele sobivaid kursuseid ja ma ei usalda kvaliteeti; kardan, et koolitustel ei saa liiga rasket eesti keelt nagunii selgeks (s.t ma ei usalda õpimeetodeid).**
- 2) **Oma elukorraldusest ja olukorrast tulenev, nn situatiivne barjäär – tahaksin küll õppida, aga mul ei ole selleks aega; mu tööandja ei toeta minu soovi keelekoolitusel osaleda; mul pole nagunii võimalik eesti keeles suhelda.**
- 3) **Õppimisega seotud uskumustest ja hoiakutest tulenev, nn dispositsiooniline barjäär – ma ei taha (enam) õppida, sest on ebamugav mõelda end õpilase rolli; olen juba liiga vana; olen liiga haige; mul pole eesti keele omandamiseks piisavalt stiimulit; ma ei viitsi õppida; eesti keel on liiga raske ja ma ei suudaks seda enam õppida/ei saaks seda nagunii selgeks.**
- 4) **Edasiõppimisel puudub praktiline lisakas – ma ei taha (enam) õppida, sest mu praegune eesti keele oskus on Eesti ühiskonnas toimetulekuks piisav; ma ei näe eesti keele (edasi-) õppimisel mingit mõtet.**

Vaatame nende tegurite juures, mida vastajad nende all konkreetsemalt silmas pidasid, tuues etteantud kategooriate jaotuse kõrval ära ka avatud vastuste näited.

I Koolitussüsteemi korraldusega seonduv, nn institutsionaalne

- Mind heidutab asjaolu, et kui ma pärast kursuse lõpetamist eksamit ei soorita, siis ei saa ma õpingutele kulunud raha tagasi.
- Mul ei jätku raha õppimiseks (kursused, õpikud on liiga kallid).
- Mul ei ole võimalust õppida (ei ole häid kursusi, õpikuid, õpetajaid; koolitust ei toimu minu elukoha läheduses; jms), (vaba vastus: *ei ole sobiva suunitluse või metoodikaga õppevorme*).
- Ma ei saa olla kindel, et koolitusfirmad pakuvad praegu kõrgetasemelisi (= kvaliteetseid) eesti keele kursuseid, (vaba vastus: *Kursused on ebaefektiivsed, õpetajad ei ole professionaalsed*).
- Ma olen otsinud, aga minule sobival keeletasemel kursuseid ei leidu.
- Mul ei ole informatsiooni eesti keele õppe võimalustest.

II Oma elukorraldusest, olukorrast tulenevad takistused, nn situatiivne

- Mul ei ole võimalik suhelda eesti keeles.
- Mul ei ole aega õppida (nt koolituse aeg ei sobi töögraafikuga, koduse elu/perekohustuste tõttu ei ole õppimiseks aega, vms), (vaba vastus: *lapsehooldus, rasedus*).
- Minu tööandja ei toeta mu soovi keelekoolituses osaleda/ õppida.
- Eesti keel on minu jaoks liiga raske, (vaba vastus: *Mina pole keeleteadlane, on raske keeli õppida*).

III Õppimist takistavad hoiakud, nn meelestatusega seonduv

- Eesti keel on minu jaoks liiga raske, (vaba vastus: *Mina pole keeleteadlane, [mul] on raske keeli õppida*).
- Tagasi õpilase rollis olemine tekitab minus ebamugavust.
- Ma olen liiga vana ja/või haige, et õppida, (vaba vastus: *Olen vana ja mälu ei ole enam see*).
- Mul ei ole stiimulit õppimiseks.
- Ma ei viitsi õppida.

IV Veendumus, et praegune keeleoskuse tase on piisav

- Minu praegune eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks Eesti ühiskonnas igati piisav.
- Ma ei näe eesti keele õppimisel mingit mõtet.

- (Vabad vastused: *ei ela (ei kavatse elada) Eestis*).
- (Vaba vastus: *inglise keel on olulisem võõrkeel*).
- (Vaba vastus: *eestikeelse meedia sisu ei meeldi*).

Kui üldjoontes on need faktorid sisu poolest üsna selgesti mõistetavad ja probleemidele võib asuda institutsionaalseid lahendusi otsima, siis enam vajab selgitamist viimase, neljanda faktoriga seonduv. Nimelt, vabadest vastustest ilmnis eraldi alajaotusena lisaks muudele hoiakulistele aspektidele, mis juba kajastuvad faktorid III ja IV, veel ka poliitiliselt laetud, nn reaktiivseid arvamusi. Sarnaseid hoiakuid ilmnis ka eesti keele õppimise vajalikkuse kohta esitatud küsimuses, kui vastajad avatud kommentaare lisasid. Ka INSA vahendatud koolituse lõpetanute seas esines arvamusi, mis sobivad seda seletama. Nagu sedastas üks INSA vahendatud koolitusel osalenu:

Probleeme muidugi on, aga minu arust töötab siin ka poliitika. Seepärast peab ehk ootama, kuni meie põlvkond kaob. Keeleõppega peab tegelema alates lasteaiast.

Selliseid vastaja meelestatust väljendavaid hoiakuid ja veendumusi analüüsitakse järgmises jaotuses eraldi kui motivatsiooni pärssivaid tegureid.

Hoiakud ja veendumused kui motivatsiooni pärssivad tegurid

Tuleks arvestada, et motivatsiooni pärssivad tegurid ei ole olemuselt takistused (nagu on ajapuudus või võimaluste puudus koolituse eest tasuda). Pigem vastab see küsimusele, kui inimene tunneb, et tal on vaja keeleoskust parandada, siis miks on motivatsioon seda täienduskoorlitustel õppida mõnel juhul pärsitud. Ehk et vajadus on tegelikult olemas, kuid inimene ei lähe koorlitustele. See on pigem hinnanguline näitaja, mitte objektiivne keeleoskuse vajalikkuse näitaja ega ka subjektiivne üldhinnang vajadusele keelt osata (keeleoskuse vajaduse küsimisel varasemates uuringutes ei olegi tingimata silmas peetud täiendõpet).

Eesti keelepoliitikat on mõned vene kodukeelega elanikud tajunud assimilatiivse (Nimmerfeldt 2011) ja repressiivse, vastureaktsioonina sellele on juhtumeid, kus on demonstratiivselt keeldutud eesti keelt õppimast või minemast keele- ja kodakondsuse eksamitele. Sedalaadi reaktiivsust võis täheldada ka meie küsitlusuuringu vabades vastustes.

A) Eesti keele kasutamise valmiduse seostamine vene keele kandjate halvustamisega ja kodakondsuspoliitika ebaõiglasena tajumisega:

- Pärast seda, kui minust sai „okupant“, „tibla“, „vene siga“ jms kadus igasugune soov [eesti keelt] rääkida [2018. a elanikkonnaküsitluses osaleja].*
- Olen ju Eestis sündinud?! [2018. a elanikkonnaküsitluses osaleja].*
- EV pettis neid venelasi, kes on siin sündinud ja kogu elu elanud [2015–2016 INSA vahendatud koolitusel osalenu].*
- Peaks paranema eesti ühiskonna suutlikkus mitte-eestlasi oma poolele [üle] meelitada [2018. a elanikkonnaküsitluses osaleja].*
- [Minu] vastused räägivad sellest, et [mul] puudub soov saada kodakondsus praegu kehtivas korras ja praegune töö rahuldab [mind] igati [2015–2016 INSA vahendatud koolitusel osalenu].*

B) Eesti keele õppimise ja kasutamise valmiduse sidumine vene keele positsiooni tunnustamisega Eesti riigis:

- Vene keele diskrimineerimine. Ma katsun eesti keelt kui diskrimineerimise keelt juba põhimõtte pärast unustada [2018. a elanikkonnaküsitluses osaleja].*
- Valitsuse soovimatus tunnustada vene keelt teise riigikeelena [2018. a elanikkonnaküsitluses osaleja].*
- Kui vene keel muutub (Eestis) riigikeeleks, siis hakkab ka eesti keelt õppima [2015–2016 INSA koolitustel osalenu].*

- d) *Tuleb lõpetada keele(oskuse) kasutamine diskrimineerimise, segregatsiooni ja marginaliseerimise tööriistana! [2015–2016 INSA koolitustel osalenu].*

Lühidalt ja kokkuvõtlikult võiks seda sotsiaalset haavumist kirjeldada järgmine, vastaja poolt eestikeelsena kirja pandud põhjendus:

- a) *Olen venelane ja vene patrioot [2018. a elanikkonnaküsitluses osaleja].*

Varasemates uuringutes (Lauristin 2012; Rikmann jt 2013) on seda rühma eristatud kui sotsiaalselt ja majanduslikult lõimunuid, kuid ühiskonna suhtes kriitilisi, ja nende seas võib olla nii keeleoskajaid kui mitteoskajaid. Eesti keele õppimist ja kasutamist takistab neil puhkudel just reaktsioon ühiskondlikule hoiakule ja riiklikule poliitikale. Nii võib pigem oletada, et seda gruppi, kelle puhul on otsustav see takistavate tegurite kompleks, ei saa keeleõppele motiveerida keeleõppesüsteemi parandamisega. Pigem peaks süsteem olema ettevaatlik selles, et keeleõppele motiveerivad sõnumid ei tohiks võimendada selle elanikkonnarühma hirmu ja rahulolematust ning ei tohiks anda alust sellele, et need ka teistes rühmades võiksid aktualiseeruda.

C) Eestlased ei soovigi *meile* eesti keelt õpetada, eestlaste suletus.

Eesti keelt emakeelena rääkijate kalduvus seada sümboolseid barjääre teise emakeelega inimestega suheldes (Siiner 2006) peegeldub venekeelsete vastajate mõnedes vabades vastustes, kus kaheldakse selles, kas eestlased üldse tahavadki, et teised eesti keelt oskaksid:

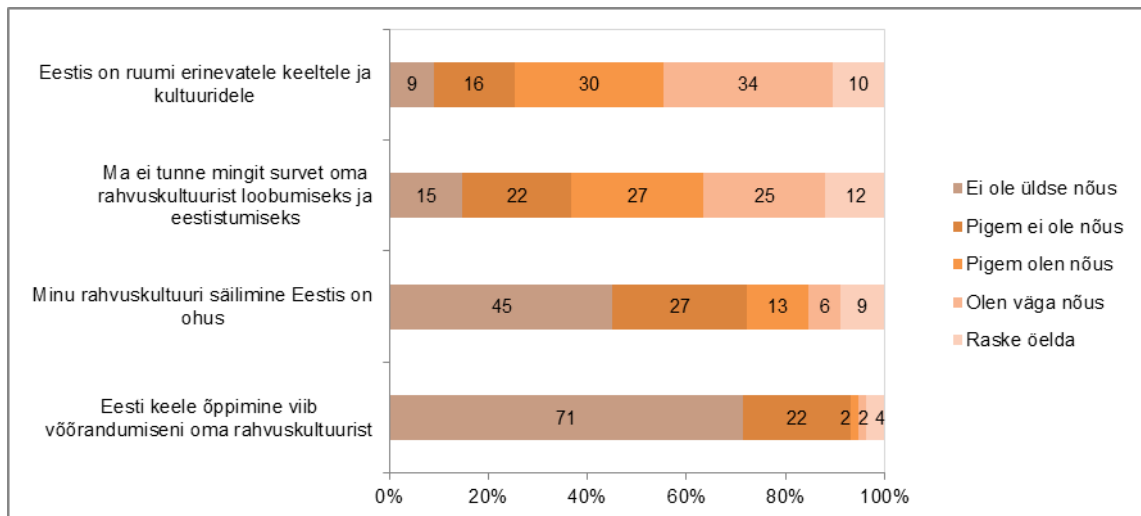
Eestlaste soovimatus meile keelt õpetada

- 1) *Eesti rahvuskogukond on suletud. Minu arvates eestlased ei soovi ja ka ei salli, et teised valdaksid eesti keelt.*
- 2) *Peale selle, eestlased ei lase mitte-eestlasi just meelsasti oma kogukonda, oma seltskonda.*
- 3) *Eestlaste seas on sageli küllalt suur negatiivne hoiak Venemaa ja kõige veneliku vastu. Tihti tuleb ette, et see kandub üle kõigi venekeelsete suhtes. Sellistes oludes on suhtlemise alustamine keeruline. Inimesed püüavadki suhtlemist vältida, et ei peaks negatiivsega kokku puutuma. Minu arust on see kõige tähtsam põhjus!*
- 4) *Et (eestlastega) eesti keeles suhtlemist alustada, peaks selleks olema /.../ vähemalt mingi ühine teema, mida arendada. Kui aga eesti kogukond näeb Venemaad ja kõike venelikku negatiivsena, ongi suhtlemise alustamine raske – tekib ebamugav süükompleks. Sellelt psühholoogiliselt foonilt on aga raske kõike kõrvale jättes hakata lihtsalt „eesti keelt rääkima“.*

Siin võib järeldada, et keele edasist õppimist ja kasutamist takistab samuti Eesti ühiskonna nõrk lõimimisvõime, kuid sinne on poliitika ja ühiskondlike suundumuste kõrval adresseeritud eestlastele kui ühiskonna põhirahvusele ja eesti keele kandjatele – neile, *kel on sellele keelele õigus*. Nimelt tuuakse keeleõppe takistusena välja eestlaste soovimatus keelt teistele õpetada: eestlased ei soovigi, et teised eesti keelt valdavad. Pealegi ei soovi eestlased õieti teisi oma seltskonda ja ühiskonda vastu võtta. Selle taustaks tajutakse eestlaste vaenulikkust Venemaa ja kõige venepärase vastu, mis omakorda pärsib vene keele kandjate soovi eestlastega kontakte otsida, sest soovitakse negatiivsest hoiduda. Suhtlemise aluseks on ühised jututeemad ja kui osapooltel on Vene temaatika käsitlemise tõttu ohvri- või siis süükompleks, on suhtlemine keeruline ja sellelt pinnalt on kohatu nõuda, et lihtsalt räägitagu eesti keelt.

Kui olulised on sellised hirmud laiemalt? Saame seda vaadata INSA vahendatud koolitustel 2015–16 osalenute küsitluse põhjal.

Joonis 62 Etteantud väidetega nõustumine INSA vahendatud koolitustel osalenute küsitluses, %



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitluse andmestik.

INSA vahendatud koolitustel õppijate seas leiab kaks kolmandikku, et Eestis on ruumi eri keeltele ja kultuuridele, kuid vastupidist tunnetab 25%. Pooled ei tunne survet oma rahvuskultuurist loobumiseks ja eestistumiseks, kuid kolmandik tunneb. Koguni 20% leiab ka, et tema rahvuskultuuri säilimine Eestis on ohus, ning 3% nõustub, et just eesti keele õppimine viib võõrandumiseni oma rahvuskultuurist.

Kuigi võib tõdeda, et enamikku INSA kaudu eesti keele õppijaid need hirmud ei iseloomusta, on need siiski aktuaalsed päris suurele osale. Siin tasub eraldi teadvustada, et tegemist on nendega, kes keeleõppes juba osalevad, s.t nad on olnud keeleõppe võimaluse suhtes positiivselt meelestatud.

2.2.6 Hinnangud eesti keele õppe kättesaadavusele ja tulemuslikkusele

Õpingute kättesaadavus ja kvaliteet kui õppimisotsuse komponendid

Käsitledes eraldi kursustel osalenute keeleõppekogemusi kui alust keeleõppe tulemuslikkuse hindamiseks ja analüüsiks, pöördume selles peatükis INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitlusuuringu andmete poole. INSA vahendatud tasuta koolitustel osalenute küsitlusuuringu esialgne analüüs näitab, et aastatel 2015–2016 kasutasid **tasuta** eesti keele õpet väga erinevad grupid:

- 1) kooliõpilased ja tudengid, kes vajasid lisaõpet lisaks koolis ja ülikoolis pakutavale;
- 2) eesti keele õpinguid alles algtasemelt alustavad inimesed (suur osa nendest on uussisserändajad);
- 3) eesti keelt kesktasemel oskavad inimesed, kes tunnevad vajadust suurendada keelelist enesekindlust või ületada hirmu eksamite ees ning parandada oma positsiooni tööturul;
- 4) kõrgtasemel eesti keele oskajad, kes soovivad täiustada oma keeleoskust.

Seega võib keeleõpe aktualiseeruda sõltumata sellest, milline täpsemalt on võimaliku õppija tegelik vajadus parema eesti keele oskuse järgi, õigemini selgub, et objektiivsest keeleõppe vajadusest tugevam on subjektiivne, enesekohane hinnang. Kuidas seda seletada?

Täiskasvanute õpikogemuse analüüsimisel on sageli kasutatud Kelleri (Keller 1987; Keller 1999) väljatöötatud ARCS-mudelit, mille järgi motivatsioon aktualiseerub vaid juhul, kui on täidetud neli tingimust: koolitus pälvib täiskasvanu tähelepanu (A – *attention*), see tundub talle asjakohane ja oluline (R – *relevance*), tal on kindlustunne, et see talle sobib ja ta saab sellega hakkama (C – *confidence*), ning ta on rahul nii õppeprotsessi kui võimalike tulemustega (S – *satisfaction*) (vt ka Roosmaa ja Roosalu 2013, lk 49).

Kui eespool vaatlesime põhjalikult täiskasvanud õppijate motiive eesti keele õpingute alustamiseks, siis selle mudeli kohaselt võiks neid käsitleda kui õpingute olulisuse näitajat. Motiivi olemasolu ükski ei ole aga piisav, et õpingutega alustataks. Selleks, et õppija saaks koolitusele minna, peab konkreetne idee – või konkreetne koolituspakkumine – pälvima tema **tähelepanu**. See tähendab, temani peaks jõudma informatsioon õppimisvõimaluste kohta.

Alles seejärel hakkab ta hindama, kas konkreetne koolitusvõimalus on ka tema **motiive ja vajadusi silmas pidades asjakohane**. Kui koolitusinfo on temani jõudnud ja ta on leidnud, et see koolitus vastab tema vajadustele, siis on järgmiseks etapiks hindamine, kas need õpingud on talle parajasti jõukohased – kas ta saab nendega hakkama. Siin aktualiseeruvad võimalikud takistused, erinevad barjäärid, mis sisendavad kahtlusi, et õpingutega tullaakse toime. Just nende **barjääride** mõjul võib väheneda kindlustunne, et õpingud õnnestub lõpule viia, ning võidakse seekord õppima mitte asuda, näiteks lootuses, et edaspidi need barjäärid vähenevad.

Kui aga õppimisvõimalusi on märgatud, need on kooskõlas õppija vajadustega ja õppija peab neid endale jõukohaseks, muutub oluliseks järgmine aspekt: **õppija hinnang koolitusele, tema rahulolu** koolituse käigu ja võimalike tulemustega.

Kuivõrd kahe keskmise sammuga seonduvaid aspekte, s.t õpingute motiive ning takistusi, on eespool juba käsitletud, siis järgmine analüüs vaatab lähemalt õpingute alustamise või jätkamisega seonduva otsustusprotsessi algust, s.t informeeritust õppimisvõimalustest, ning selle lõppu, s.t hinnangut õpingute kasulikkusele ning rahulolu õppevormide ja õppemeetoditega.

Informeeritus kursustest ja tasuta õppest kui koolituste kättesaadavuse näitaja

Keeleõppevõimaluste kasutamise puhul on oluline, kui suur on keeleõpet vajavate inimeste **informeeritus** pakutavast. Eestis on rõhutatud eesti keelest erineva emakeelega elanike vähest teadlikkust eesti keele õppe kulude hüvitamise võimaluste kohta. Kuid kui näiteks 2013. aasta Saar Polli keeleõppeuuringus, mis hõlmas

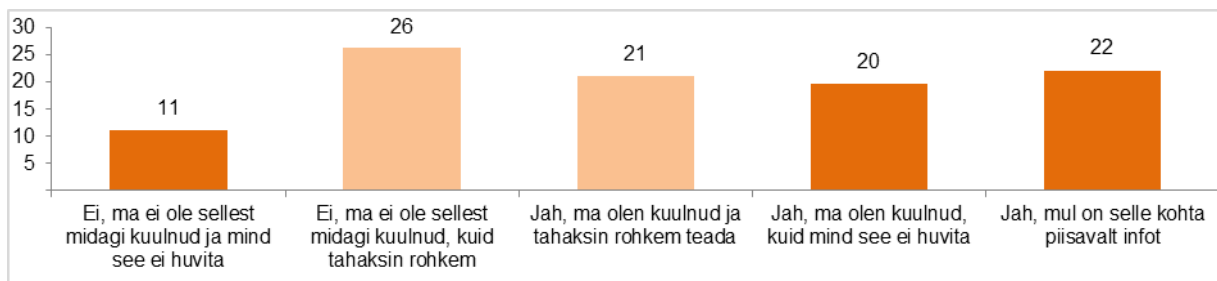
MISA keeleõppeprogrammides osalejaid, paluti keelekursuse läbinud inimestelt soovitusi selle kohta, kuidas suurendada soovi eesti keelt õppida, siis leidis väga vähe vastajaid (vaid 2%), et selleks tuleks suurendada teavitustööd ja reklaami. Samas toodi enda kogemust (õpe MISA keeleõppeprogrammi raames) hinnates mõnevõrra paradoksaalselt olulise positiivse aspektina välja just keeleõppega seotud **efektiivne teavitustegevus**. Lisaks leiti samas uuringus, et inimeste teadlikkust **eesti keele õppe kulude hüvitamisest** tuleks tõsta. Nii leidis vähem kui pool (47%) ise hüvitist saanutest, et eesti keelest erineva emakeelega elanikud on üldiselt hästi kursis võimalusega taotleda keeleõppehüvitist (Saar Poll 2013, lk 37, 63–64, 67, 74–75).

Samuti tõi viidatud uuring välja, et Tallinna teistest rahvustest elanikud on keeleõppe võimalustega, sh tasuta õppe võimalustega paremini ja aegsamalt kursis kui teistest rahvustest elanikud Ida-Virumaal. Samuti on oluline seos tasuta õppest informeerituse ja keeleoskuse vahel, mis on juba saavutatud. Nimelt need teistest rahvustest inimesed, kes juba praegu saavad eesti keelest hästi aru ja räägivad eesti keelt vabalt, on ühtaegu teadlikumad õppekulude hüvitamise võimalustest. Täpsemalt 72% eesti keelest hästi aru saavatest ja eesti keelt hästi rääkivatest teistest rahvustest elanikest teadis sellest juba enne esimest korda eksamiks valmistuma hakkamist (keskmine 65%) (*ibid.*, lk 67)

Et analüüsida, kuivõrd võib juurdepääsu keeleõppele takistada näiteks vähene informeeritus keeleõppe võimalustest, selgitati 2018. elanikkonnauringus samuti teadlikkust tasuta keeleõppe võimalustest. Umbes 37% ei olnud sellest võimalusest midagi kuulnud (seejuures nende seast, kes ei olnud kuulnud, 11% ei olnud sellest infot ka huvitatud), 40% oli kuulnud ega vaja lisainfot (20% ei huvitu nendest võimalustest, 22% omab piisavalt infot) ning 21% oli kuulnud ja soovis rohkem teada.

Seega on elanikkonnas umbes 30% neid, kes ei tunne sellise info vastu huvi, sõltumata sellest, kas nad on sellest juba midagi kuulnud või mitte. 22% on selliseid, kel on **piisavalt** vajalikku infot tasuta keeleõppe võimaluste kohta, ning 21% on küll midagi kuulnud, kuid vajaks rohkem infot.

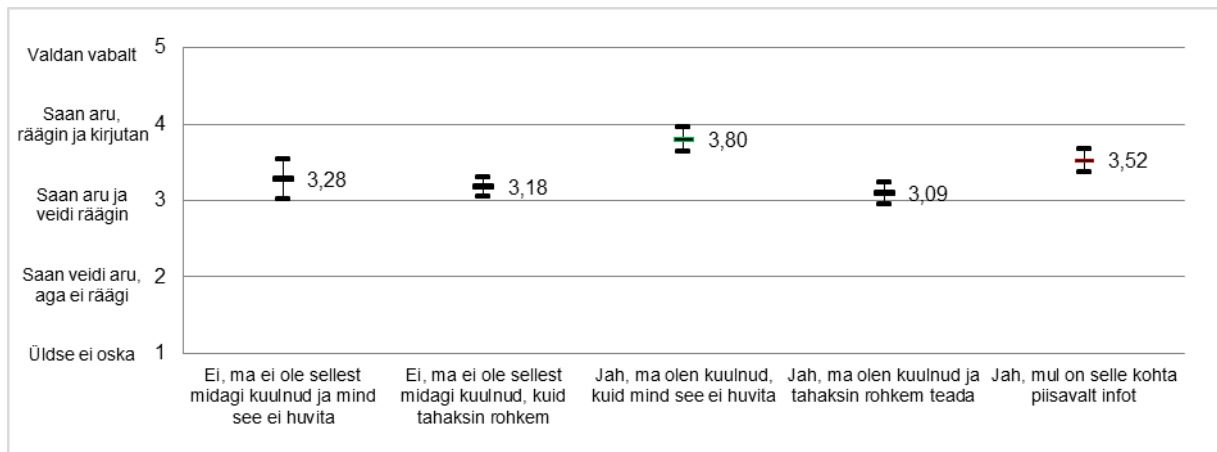
Joonis 63 Teadlikkus tasuta keeleõppe võimalustest, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

26% ei ole tasuta keeleõppe võimalustest aga midagi kuulnud, kuid sooviks selle kohta infot, mis tekitab küsimuse nende infovälja kohta. Uurides seost tasuta keeleõppe alase teadlikkuse ning eesti keele oskuse taseme vahel selgub, et selge seos puudub. Vaid need, kes on kuulnud, kuid ei huvitu sellest võimalusest, on teistega võrreldes kõrgema keskmise keeleoskustasemega. Kõige kõrgem ongi eesti keele oskuse tase nende grupis, kes on tasuta õppe võimalustest küll kuulnud, kuid lisainfo neid ei huvita, järgmiseks nende grupis, kel on tasuta õppe võimaluste kohta piisavalt infot.

Joonis 64. Teadlikkus tasuta keeleõppe võimalustest ja eesti keele oskuse taseme keskmine hinnang



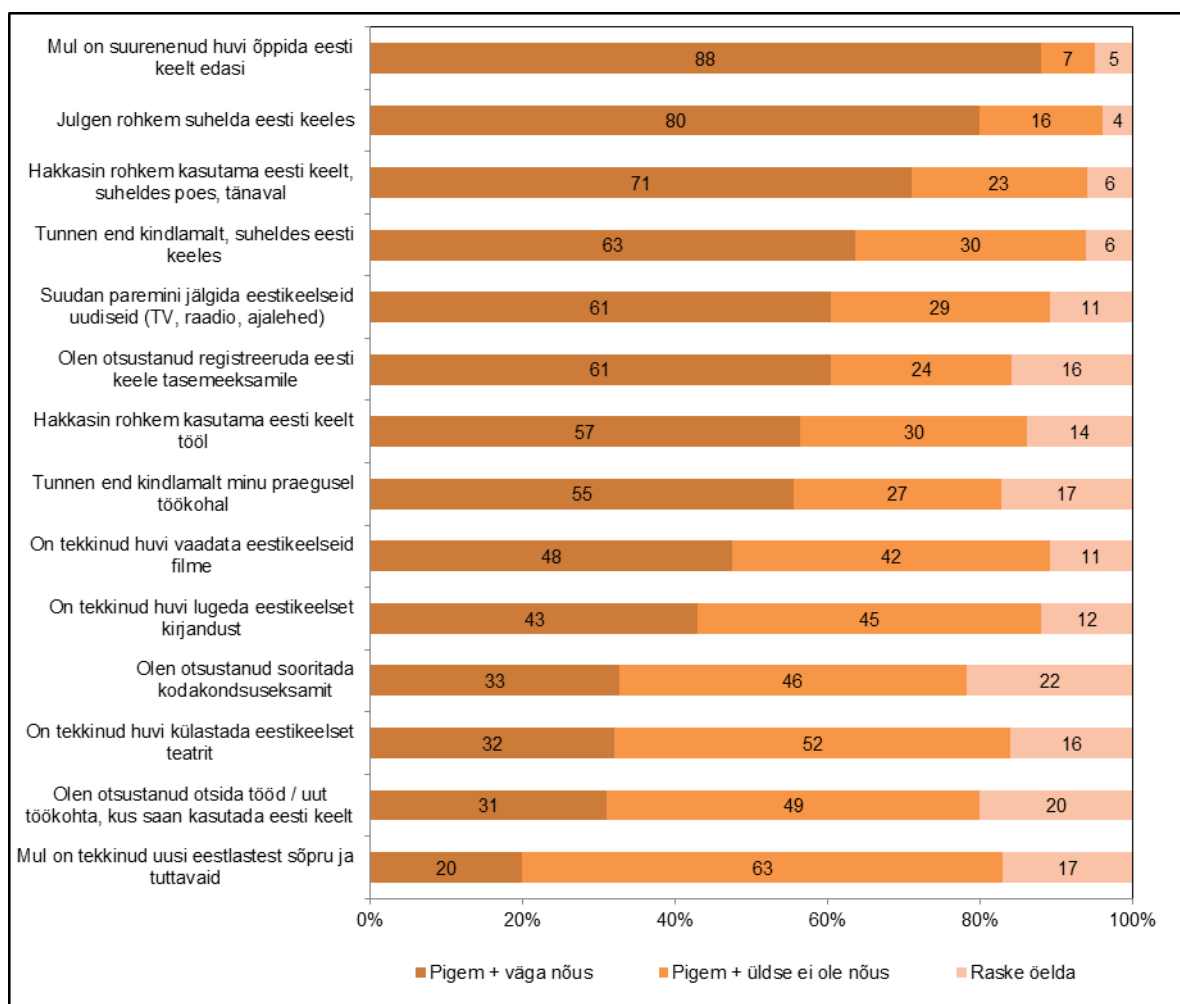
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Need, kelle keeleoskuse tase on madalam, koonduvad suuremal määral rühmadesse „jah, olen kuulnud, ja tahaksin rohkem teada“, „ei, pole kuulnud, kuid tahaksin rohkem teada“ ja „ei, ma pole sellest kuulnud ja see mind ei huvita“. Siiski on just viimases rühmas keeleoskuse variatiivsus suurem.

Õppijate hinnang koolituse tulemuslikkusele kui kvaliteedi näitaja

Kui kursuste kvaliteeti väljendab koolitusel osalenute hinnang koolituse tulemuslikkusele, siis seda on võimalik INSA vahendatud koolitusel osalenute näitel käsitleda.

Joonis 67. Milles avaldub koolituste mõju INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute seisukohalt, %



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitluse andmestik.

Esmalt osutub, et mitmes aspektis on vastajate seas arvukalt neid, kes ei oska sellekohase mõju esinemist hinnata. Näiteks leiab 22%, et neil on *raske öelda*, kas just INSA vahendatud kursuse tulemusena on nad otsustanud sooritada (või mitte sooritada) kodakondsuseksami; 20%, et on otsustanud otsida (või mitte otsida) uut tööd; 17%, et tunnevad end praegusel tööl kindlamalt; 17%, et neil on tekkinud uusi eestikeelseid sõpru-tuttavaid; 16%, et on otsustanud registreerida end eesti keele tasemeeksamile; ja 16%, et on tekkinud huvi külastada eestikeelset teatrit.

Selline suur ebakindlate vastuste osakaal osutab, et probleem on kas küsimuses (see ei ole kõigile selge) või siis oletatud mehhanismis. Näiteks võibki olla keeruline hinnata, kas mingi otsus sündis just kursuse tulemusena või oli kursusel osalemine lisakinnituseks, et seda otsust on võimalik teha. Seega, igal juhul väljendavad vastused just seda, mis on koolitusel osalenu subjektiivse tunnetuse kohaselt võimalik tulemus. Teisalt ongi just see tunnetatud väljund enamasti peamine tegur, mis mõjutab näiteks seda, kas kursustel osalenu asub uusi oskusi rakendama või kas ta jätkab õpinguid ka edaspidi.

88% kinnitab, et tal on suurenenud huvi eesti keele õppimise vastu, 80% julgeb eesti keeles enam suhelda, 71% kasutab eesti keelt rohkem, 63% tunneb end eesti keeles suheldes kindlamalt, 61% suudab jälgida eestikeelseid uudiseid ja 61% on otsustanud tasemeeksamile registreeruda. Enam kui pooled hakkasid eesti keelt töö juures rohkem kasutama ja tunnevad end senisel töökohal kindlamalt. Ka kõigis teistes väljapakutud aspektides esines nõustumist 20–50% juhtudel, seega, kuigi see ei pruukinud juhtuda enamikel puhkudel, siis ei olnud ükski nendest tulemustest ebaoluline.

Et üksikute tegurite loendit süstematiseerida, viidi läbi faktoranalüüs (PCA, varimax). Analüüsis eristus võimalike mõjude kolm koondfaktorit:

1. Keeleoskuse paranemine, keelelise enesekindluse suurenemine.
2. Kontaktide sagenemine eestlaste ja eesti kultuuriga.
3. Julgus minna keeletaseme eksamile.

INSA vahendatud keelekoolituse kvaliteedi kitsaskohad, mis selgusid vabadest vastustest, kordavad juba varem ilmnenut, need võib omakorda jagada metoodikast, õpetajast ja kursuste korraldusest tulenevaks ning üldisteks kommentaarideks.

Tabel 3. Kitsaskohad koolituste kvaliteedis, INSA vahendatud kursustel osalenute uuringu avatud vastuste põhjal

Ebasobiv metoodika	- vaja oleks veel keele praktiseerimise kogemusi - koolitusel kasutatud mittesobiv metoodika
Probleemid õpetajaga	- mittesobiv õpetaja
Kursuste korraldusega seotud	- liiga suured grupid - keeletaseme mittevastavus gruppidele - kursuse ebasobiv maht, nt on kursus liiga lühike
Üldised kommentaarid	- negatiivsed ja positiivsed kogemused teiste teenusepakkujatega, mis võrdlusvõimaluse tõttu mõjutavad hinnangut INSA vahendatud koolitusele - üldine negatiivne hinnang

Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitlusuuringu andmestik.

Võib oletada ka, et grupp, mis ühe jaoks on liiga suur, on teise jaoks paras, ja koolitus, mis ühe jaoks tundub liiga lühike, on teise jaoks paras või liiga pikk – sellised subjektiivsed hinnangud ongi individuaalsed.

Samas on kõnekas, et laias laastus samasugune tulemus ilmnes projekti käigus analüüsitud Delfi.ru lugejate kommentaaridest (vt Privalova 2017a, b). Käesoleva projekti ettevalmistamisel tehtud analüüsi eesmärk oli kaardistada peamised probleemid eesti keele õppe korraldamisel Delfi kommentaatorite teadvustatud kogemuses (Kazjulja 2018). Selgus, et kõige enam toodi välja erinevaid probleeme **õppe metoodikaga** (nt kui õppejõud valdab ainult eesti keelt; sobimatu tasakaal teksti lugemise ja kõnelemise vahel), samuti ilmnes muid **õpetaja isikuga** seotud probleeme (nt tema häälestatus, mis ei toeta õppimist). Kursuse korraldusega seotud aspektidest tõid ka Delfi kommentaatorid välja **erineva eesti keele tasemega** õppijate paigutumist ühte gruppi, mis võib küll olla hea tugevamate enesehinnangule ja enesekindlusele, kuid mõjuda pärssivalt neile, kes valisid endale justkui sobiva raskusastmega grupi. Probleeme põhjustas ka ebasobiv **õppetempo**. Samas tõusid esile muud õppijatele olulised teemad: erinevad **eksami sooritamise ja teadmiste kontrolliga** seonduvad asjaolud ning tunne, et **keel ununeb, kui pole praktikat**. Samuti kirjeldasid vastajad olulisi põhjuseid, miks kursused katkestati, ning tõid välja kursuste üldise kehva kättesaadavuse probleemi.

Eraldi analüüsi tasuta kursustega põhimõtteliselt rahul olnud õppijate tagasisidet – tõsi, sellised olid kommentaatorite seas vähemuses. Selgus, et nemad tõid esile õpetaja professionaalsuse ja kiitsid kasutatud õpimetoodikaid ning avaldasid selle tulemusel soovi eesti keele õpingutega ka jätkata ja heameelega uuesti tasuta kursustel. Seejuures olid paljud siiralt üllatunud tasuta kursuste nii kõrge kvaliteedist. Rahulolevaid õppijaid iseloomustab ka see, et nad peavad oma edu põhjuseks ennekõike motivatsiooni, töökust ja sihikindlust, avaldades arvamust, et kodune harjutamine ja õpitu praktiseerimine sõltub õppijast. Samas, tuues välja oma avatuse ja pühendumise keeleõppele, peavad nad vajalikuks rõhutada seda, et nende õpinguid segas kaasõppijate vähene pühendumus – et kui nood näiteks iseseisvalt sõnu ei õpi, pole nendega tunnis võimalik täisväärtuslikult arvestada. Samuti kritiseerivad nad, et katkestajate asemel oleks pidanud tasuta õppima pääsema rohkem motiveeritud õppijad, ning näevad meelsasti, et väljalangejate asemele võiks tulla teised, nt vabakuulajad. Mõistagi viitab selline individikeskne selgituste otsimine puudulikule empaatialle, kuid samas tekitab küsimuse, kuidas on õpetajal võimalik nii õppetegevusi kui grupiprotsesse laiemalt juhtida

selliselt, et ka n-ö edukad oleksid aeglasemate, nõrgemate või harvem tundi jõudvate kaasõppijate suhtes mõistvad. Samas tuleb Delfi.ru kommentaaride analüüsi puhul arvestada ka, et need olidki mõeldud avalikuna ja sellisena vähemalt mingil määral ette nähtud oma vähemusse jääva kiitva vaatenurga valideerimiseks teiste tehtud kriitika ja negatiivsete kogemuste ümber raamistamise kaudu.

Õppijate hinnangud keeleõppe vormide ja õppemeetodite tõhususele

Otsides siiski selliseid meetodeid, mis sobiksid võimalikult paljudele, esitame järgnevalt analüüsi, mis käsitleb õppijate hinnanguid eri keeleõppevormide tõhususele. Tulemused toome ka soo järgi; ehkki siin suuri erinevusi keeleõppevormide kaupa antud hinnangutes küll ei ole, tasub märgata eelistuste pingerea mõningasi erinevusi.

Tabel 4. Hinnangud keeleõppe vormide tõhususele soo järgi

	Pigem tõhus + väga tõhus %		Järjestus keskmise hinnangu järgi	
	mehed	naised	mehed	naised
Keelekursused, kus eelkõige pööratakse tähelepanu suhtlemisele	93	98	1	1
Mitteformaalne keeleõpe, kus vabas vormis arutatakse erinevatel teemadel	85	85	2	2
Üks ühele keeleõpe, kus õpilase mentoriks on eestlane, kes toetab keeleõppe protsessi	80	80	3	4
Aktiivsed mängud, kus tuleb lahendada igasuguseid ülesandeid eesti keeles	80	84	4	3
Töötoad, kus midagi tehakse koos ja kogu suhtlemine toimub eesti keeles	75	72	5	7
Keelekursused, kus valmistatakse ette eesti keele tasemeeksamik (A2, B1, B2)	72	74	6	6
Teatri, kunstinäituste, muuseumide külastused, kus kõik toimub eesti keeles	71	74	7	5
Keelekursused, kus pööratakse tähelepanu grammatikale	64	66	8	8
Keeleõppe veebikeskkonnas (Keelekliik, Efant jt)	58	59	9	9

Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitlusuuringu andmestik.

Ilmneb, et kõige positiivsema vastuvõtu saavad suhtlemisega silma paistvad kursused (kursused, kus eelkõige on fookuses suhtlemine, on tõhusad 98% naiste ja 93% meeste meelest; mitteformaalne keeleõpe, kus arutatakse eri teemadel, on tõhus 85% naiste ja meeste meelest). Peaaegu sama tõhusad on aktiivsed mängud, kus ülesandeid tuleb lahendada eesti keeles, ning seejärel üks ühele keeleõpe, kus õppija mentor on eestlane, kes keeleõppe protsessi toetab (neid peab tõhusaks vähemalt 80% koolitustel osalenutest).

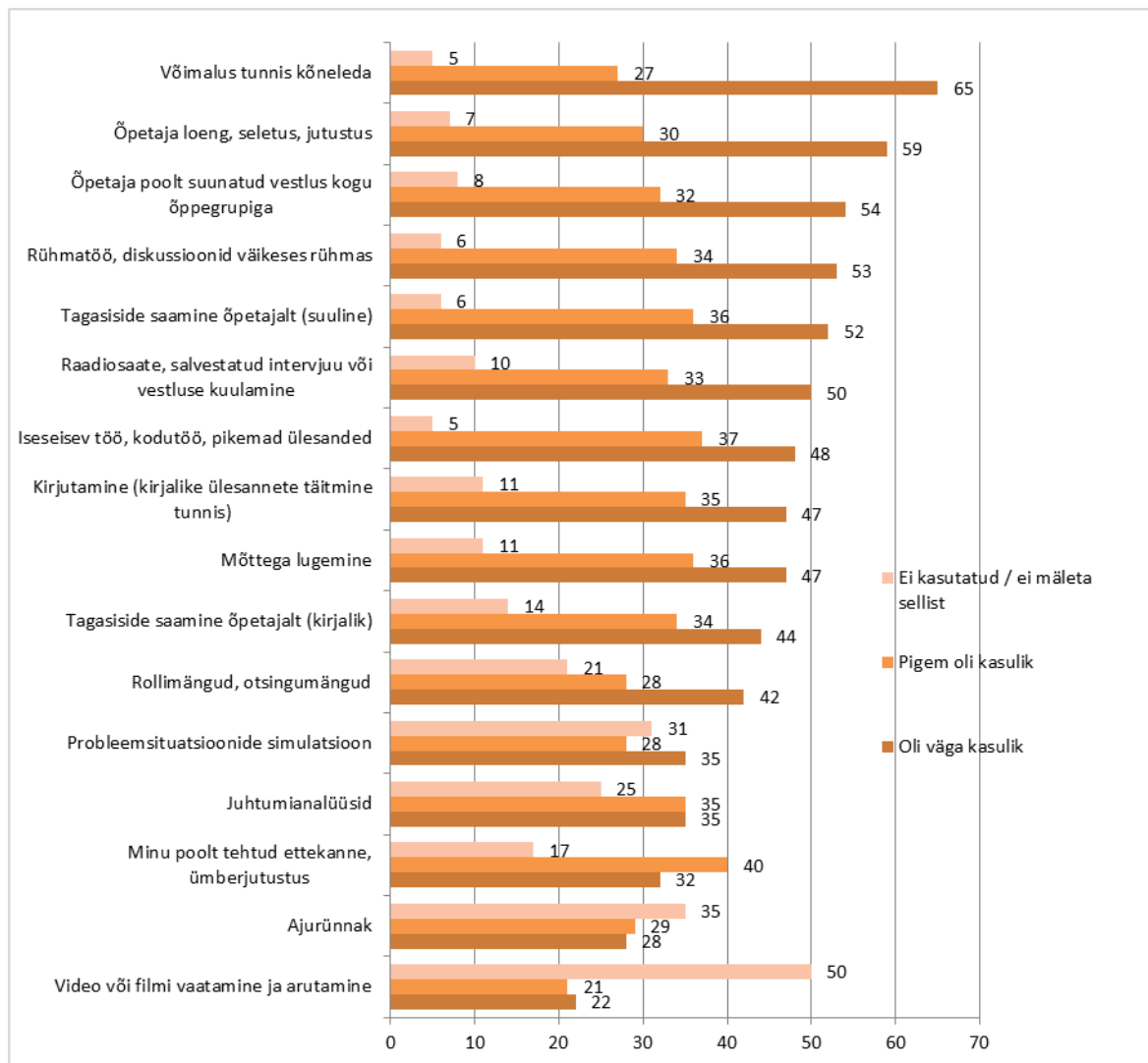
Järgmised õppevormid on tõhusad küll pisut vähemate vastajate meelest, kuid siiski hindab neid kõiki kasulikuks enam kui 55% koolitustel osalenutest. Seega võib küll olla, et kuni 40% meelest ei ole veebipõhine õpe eriti tulemuslik, kuid 60% seisukohalt see sobib. Kui grammatikale fookustatud kursused ehk ei sobi hästi kolmandikule õppijaile, siis kahe kolmandiku meelest on need eriti tõhusad. Töötoad, ühised teatri- ja muuseumikülastused tunduvad tõhusad enam kui 70% õppijatest, kuid sama paljud hindavad tõhusaks just tasemeeksamik ettevalmistavaid kursuseid.

Oleks ebaõiglane öelda, et õppijate meelest on üks või kaks eriti tõhusat koolitusviisi. Pigem teadvustatakse, et eri õppevormid sobivad eri eesmärkide saavutamiseks ja otstarbekas on neid kombineerida vastavalt sellele, mis on kursuse korraldaja/tellija või kursusel osalejate eesmärgid.

Millised meetodid olid aga õppijate hinnangul kõige kasulikud? Kõige enam väärtustati võimalust tunnis kõneleda. Üsna kasulikuks peeti ka õpetaja loengut või selgitust, samuti õpetaja suunatud vestlust kogu õppegrupiga ja sellele järgnes kasulikkuse poolest rühmatöö ning õpetajalt tagasiside saamine. Raadiosaate või vestluse kuulamine oli samuti kõrgelt hinnatud, kuid 10% juhtudel seda ei kasutatud. Samas pidasid õppijad tegelikult pea kõiki mainitud õpimeetodeid valdavalt väga või pigem kasulikuks, kaldudes mõnel juhul

kindlamalt suunas *väga kasulik*, teisel *pigem kasulik*. See tähendab, et konkreetsed meetodid ei seganud õppijat ja pigem kasutati neid asjatundlikult, nii et õppijale jäi neist positiivne üldmulje. Teisalt, see võib ka tähendada, et õppijal puudubki hea tunnetus eristada, kui kasulik mingi konkreetne meetod õigupoolest on. Võimalik, et kasulikkuse muul moel käsitlemine ei ole siiski ka vajalik.

Joonis 68. Koolitusel osalenute hinnangud konkreetsete õpimeetodite kasulikkusele



Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitlusuuringu andmestik.

Koolitusel osalenute hinnangul on niisiis tulemuslikud kõik kasutatud õpimeetodid. Kui aga peaks eraldi välja tooma ühe kõige populaarsema ja kõige tulemuslikumaks peetava meetodi, siis see on võimalus tunnis kõneleda, kuulata juhendaja selgitusi ja omavahel suhelda. See tähendab, et just seda meetodit peaks õppijate hinnangul olema piisaval määral iga kursuse ja koolituse kavas. Ka kursuste tulemuslikkust hindas enamik õppijaist just suhtlemisjulguse lisandumise ning eesti keele kasutuse sagenemise kaudu, mis kinnitab, et just see aspekt on paljudel kursuste alustamise eesmärk.

(Sihtrühma) ettepanekud keeleõppe kättesaadavuse parandamiseks

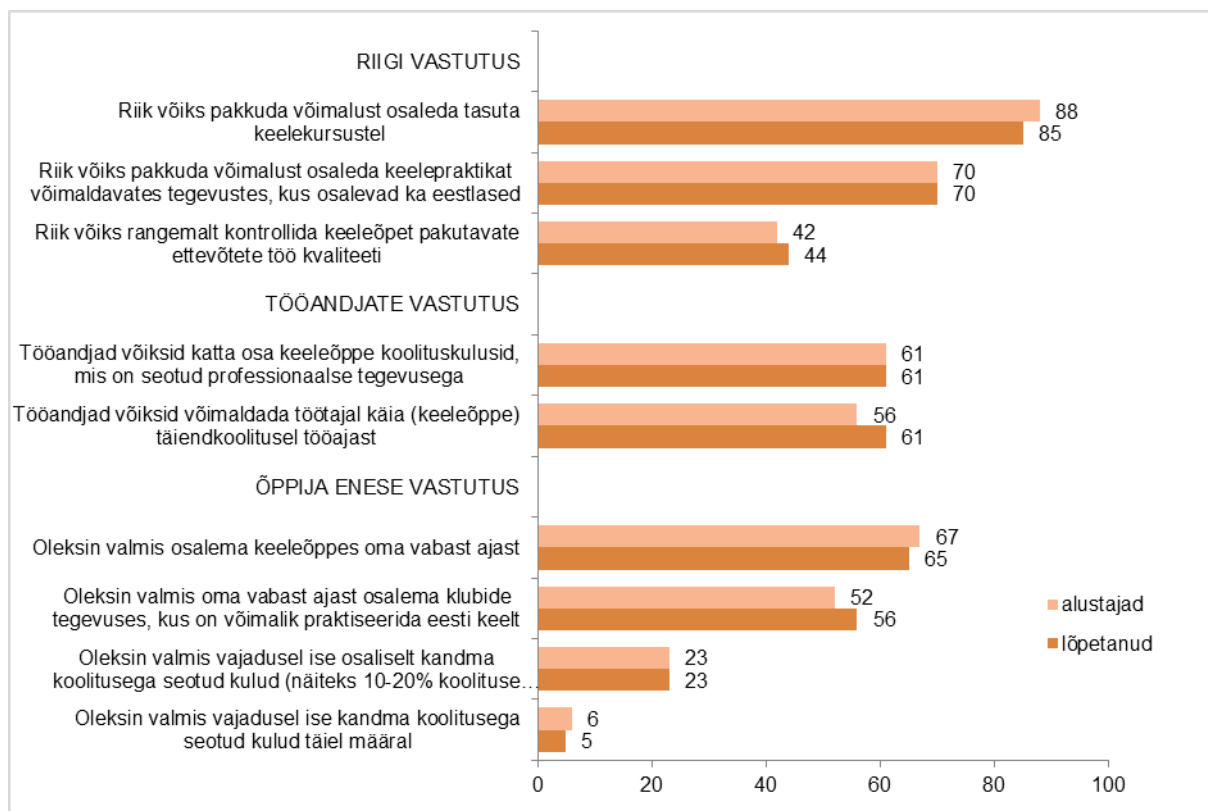
Uuringu kontseptuaalseid aluseid on arusaam, et mikrotasandil, s.t õppija perspektiivist on etteantud väliskeskonna tingimused defineeritud nii makrotasandil, s.t üldise ühiskondliku kontekstina, kui ka mesotasandil, s.t konkreetsete koolitusasutuste poolt. Kuivõrd iga tegutsejat, siinse uuringu kontekstis näiteks õppijat, piiravad või toetavad tema eesmärkide saavutamisel väliskeskonnast tulenevad piirangud või võimalused, siis on asjakohane tõdeda, et just õppijate kogetud raskused õpingute käigus või takistused

õpingute alustamisel, osutavadki õppimisvõimaluste kättesaadavuse probleemidele ning samas iseloomustavad pigem keeleõppe institutsiooni, nt (vähest) paindlikkust õppijate spetsiifiliste vajadustega kohanemisel. Sellistest raskustest eesti keele õppe kättesaadavusega annabki ülevaate eeltoodud põhjalikum analüüs keeleõppe takistustest (vt ptk 2.2.5). Elanikkonnaküsitluse vabades vastustes võimendusi lisaks järgmised asjaolud:

- **Kohalike kursuste puudumine** – endiselt on probleem, et koolituspakkumine on kontsentreeritud (suur)linnadesse, ja (suur)linnades omakorda ei pruugi võimalused olla potentsiaalse õppija jaoks mugaval liikumistrajektoril. Kui kursusel osalemine tähendab aga ebaproportsionaalselt suurt ajakulu transpordile või transpordikulu, muutub oluliseks, kas kasu, mida kursuse läbimisest loodetakse, kaalub üles pingutuse. Seega on kursuse kvaliteet ja eesmärk veelgi olulisem.
- **Kursuste maksumus** kui takistus – see on mõnele sihtrühmale olulisem kui teisele, kuid asjaolu, et tasuta kursuseid ei ole piisavalt, rõhutatakse ka vabades vastustes.
- Kursuste **toimumise ebasobiv aeg ning ajapuudus** kui takistus – see võib tähendada nii teisi prioriteete, liiga suurt töökoormust, liiga suurt hoolduskoormust, kui ka praktilist sobimatust kursuse toimumise aja ja nt töögraafiku vahel, eriti vahetustega töö puhul; lahenduseks võiks pakkuda suurema iseseisva töö osakaaluga (nt veebikeskkondade toel saavutatud paindlikkusega) ja väiksema kokkusaamiste arvuga koolituste lisamist või ka paindliku graafikuga arvestamist kursuste (nt paralleelkursuste) ülesehitusel.
- **Kõrge vanus** kui takistus – see tähendab, et vanematele inimestele ja pensionäerlastele sobilikke kursusetüüpe ei ole piisavalt; lisaks sellele, et see viitab vajadusele keeleõppe võimalused paremini läbi mõelda, on selle barjääri ületamiseks vajalik üldine muutus hoiakutes õppimisse vanemaealisena ja võimalik, et andragoogika kõrval ka geragoogika võttestiku lisamine kursuste kavandamisse ja korraldusse.

INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute uuringus koguti hinnanguid eesti keele õppe kvaliteedile ja kättesaadavusele. Uuringus küsiti eraldi, millist riigi või tööandjate tuge vajaks õppija kõige rohkem, et soovitud keeleoskust saavutada ja aktiivsena hoida – ja mida ollakse valmis ise selleks tegema. Ilmneb pigem ootus, et riik võtaks keeleõppe soodustamiseks senisest enamgi ette.

Joonis 69. Riigi, tööandjate ja indiviidi rollijaotus keeleõppe edendamisel – INSA vahendatud koolitustel osalenute nõusolek väidetega, kursuste alguses ja kursuste järel küsitletute võrdlus, %



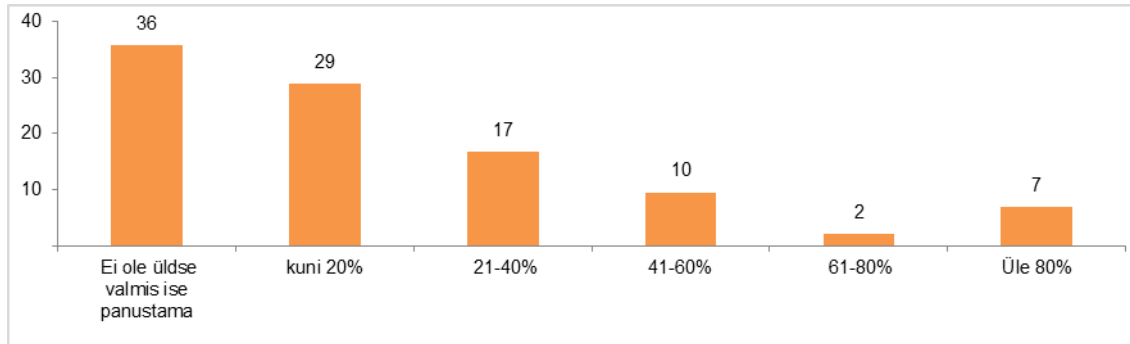
Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitluse andmestik.

Kui etteantud variandid hõlmasid just riigi, tööandja ja õppija enda valmidust keeleõpet enam toetada, siis vajalike tugisüsteemidena toodi **vabades vastustes** veel dimensioone juurde. Ühelt poolt laiendati veelgi tööandjate võimalikku rolli keeleõppe soosimisel, lisades, et võiks olla võimalus **praktiseerida erialast keeleoskust töökohas või tööolukorras**. Võib kujutleda, et seda saaks teha oma praeguse tööandja asukohas, nt rotatsiooni korras mõne teise töökeelega üksuses toimetades või kokkuleppel tööandjalt osaliselt eestikeelse sõnavara omandamist toetava keskkonna loomist taotledes. Samuti on mõeldav erialast keeleoskust arendada tööpraktika korras mõne (teise) tööandja juures, mis eeldab ilmselt selgemalt vahendavat tugistruktuuri. Avatud vastustest jäi kõlama palve, et eestikeelses kollektiivis suhtutaks mõistvalt ka vähese eesti keele oskusega töötajaisse. Samuti võimendus avatud vastustes veelgi riigi vastutus **keeleõppe kvaliteedi kindlustamisel** (nt leitakse, et peaks pöörama tähelepanu eesti keele õpetamise kvaliteedile koolides ning üldse peaks olema teenusepakkujate kvaliteedikontroll paremini tagatud). Lisaks toodi välja veel kahte tüüpi aspekte, mis võiks keeleõppe takistusi vähendada: **negatiivsete sanktsioonide leevendamine** ja positiivsete lisamine (nt eksamil läbikukkumise kogemuse ennetamiseks sooviti võimalust teha proovieksam, samuti sooviti vältida karistamist keele mitteoskamise eest (nt keeleinspeksiooni sanktsioonid), samas võiks (ka tasuta) keeleõpet materiaalselt stimuleerida) ning **tasuta õppematerjalid** kättesaadavaks teha. Viimane võib küll osutada eelkõige õppija materiaalsetele probleemidele, kuid samas koorub siit probleem õppimisega kaasnevatest nn varjatud kuludest. Teisalt paistab mõnest vastusest, et ehkki keeleõppematerjalid tuli soetada, neid tegelikult väga tõhusalt kursuse vältel siiski ei kasutatud. Võimalik, et õppijaile tunduks mõistlik õppevahendeid laenutada või siis soovitakse võimalust erinevate õppematerjalidega õpikogemust mitmekesistada.

Elanikkonnaküsitluses selgus ka, et eesti keelest erineva emakeelega elanikel on olemas INSA koolitusel osalenutega sarnane valmidus ise oma koolituskulud kanda. 7% oli valmis ise kõik koolituskulud katma,

kolmandik oleks valmis kandma kulusid kuni 20% ulatuses, kuid 36% leidis, et nad ei ole valmis üldse selle eest ise maksma.

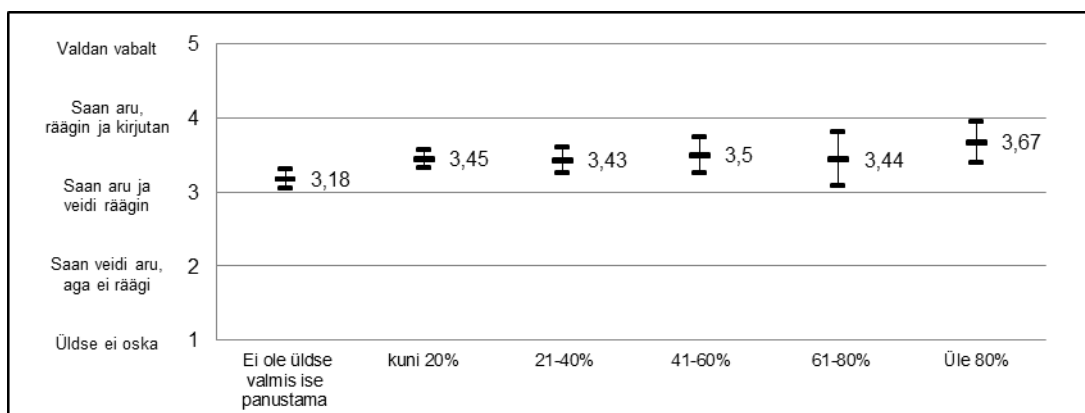
Joonis 65. Võimalik omapanus keeleõppe finantseerimisel muu emakeelega elanikkonna vaates, %. Küsimuse sõnastus: oletame, et eesti keele õppe kvaliteet on alati garanteeritud, kui suure osa oma keeleõppekuludest oleksite valmis teie ise vajadusel enda kanda võtma?



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Seega, ehkki INSA vahendatud koolitustel osalenud on aktiivsete keeleõppijate n-ö alavalim kogu elanikkonnast, siis nende osakaal, kes on valmis katma (peaaegu) kõik keeleõppekulud ise, oli vastavalt 6% INSA valimis ja 7% elanikkonnas; neid, kes olid valmis maksma kuni 20% kuludest ise, oli INSA valimis 23% ja kogu elanikkonnas 29%. Niisiis on erinevus üldkogumi ja INSA küsitluses osalenud aktiivsete keeleõppijate alavalimi selles aspektis üsna väike.

Joonis 66. Võimalik isiklik panus keeleõppe finantseerimisel eesti keele oskuse järgi

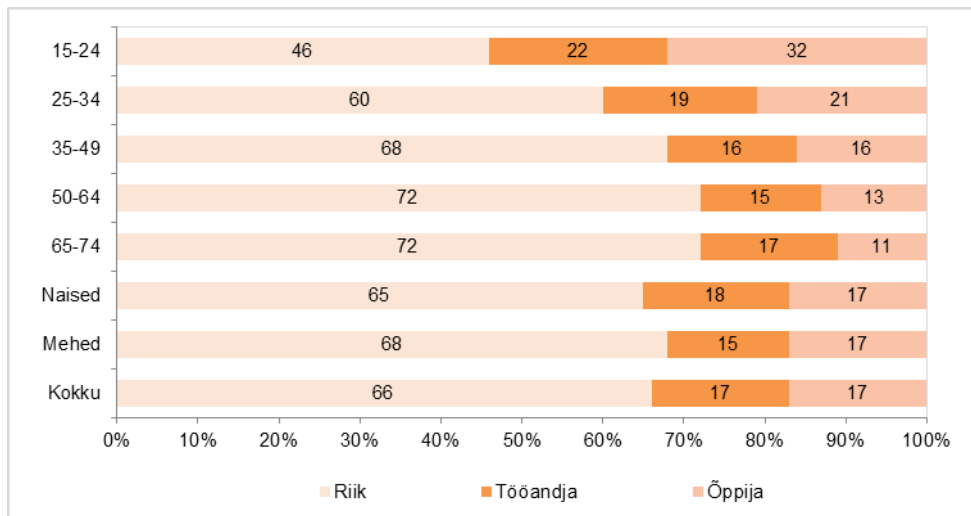


Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Analüüsid elanikkonna valmidust kanda ise osa keeleõppekuludest eraldi eesti keele oskuse taseme järgi, selgub, et siingi ei ole pea mingit seost. Vaid need, kes pole üldse valmis ise panustama, paistavad silma keskmisest pisut madalama keeleoskuse tasemega.

Elanikkonnaküsitluses uurisime, milline on vastaja meelest kõige paslikum eesti keele koolituse kulude jaotus riigi, tööandjate ja õppijate vahel. Selleks palusime tal nende kolme osapoole vahel jagada koolituskulud nii, et kokku tuleks 100%. Elanikkonna koondtulemuse järgi peaks Eesti riik võtma enda kanda 66% kuludest, tööandja 17% ja õppija 17%, seega leitakse, et peamiselt võiks selle eest hoolitseda riik, kuid õppijad ning tööandjad võiksid ülejäänud osa jagada solidaarselt. See üldine jaotus on samasugune ka Tallinna ja Ida-Virumaa võrdluses. Soolised erinevused on väikesed: mehed näevad, et tööandja võiks kanda 15% ja riik 68%, naised arvavad pigem, et tööandja võiks kanda 18% ja riik 65% kuludest.

Joonis 72. Milline peaks olema igapäevane osa eesti keele õppe kulude katmisel?



Kui ootus tööandja osalusele on kogu elukaare vältel pigem muutumatu, jäädes vahemikku 15–22%, siis õppijat nägid rohkem panustamas just väga noored (32% kogu kulust) ning vanemaks saades see järjest kahaneb, langedes vanimas eagrupid 11% tasemele. Vanuse kasvades soovitakse seevastu riigi panuse suurenemist: kui kõige nooremas vanusgrupis (15–24-aastased) arvatakse, et riik võiks kanda 46% eesti keele õppe kuludest, siis see ootus tõuseb kiiresti (juba vanuses 25–34) 60% juurde ning seejärel 68% peale (vanuses 35–49), jäädes kõige vanemates gruppides 72% tasemele.

2.2.7 Nõudlus: eesti keele õppe vajadus ja kavatsus, motiivid ja takistused keeleoskuse ja töölase staatuse järgi

Potentsiaalsed keeleõppijad tööturu riskirühmades: hinnang

Arvestades, milline on konkreetselt tööturu riskirühmade eesti keele oskuse tase, saame arvutada potentsiaalse eesti keele õppijate sihtrühma suuruse (vt tabelit).

Arvutuste juures on lähtutud kahest kriteeriumist: esiteks, tööturustaatusel poolest *töötud* sõltumata nende keeleoskuse algtasemest (uuringuvalimis 4%); teiseks, *palgatöötajad* või *üksikettevõtjad*, *kel on madal eesti keele oskuse tase*. Lülitades nn riskirühma arvestusse ainult madalamad enesehinnangulised keeleoskuse tasemed („üldse ei oska“, „saan aru, aga ei räägi“, „saan aru ja veidi räägin“), siis selle rühma suurus oleks 31% valimist, kuid lisades siia kõik, kelle eesti keele oskuse tase jääb enda hinnangul alla määratlust „valdan vabalt“ (lisaks eelmistele veel „saan aru, räägin ja kirjutan“), kasvaks see rühm 53% suuruseks kogu valimist.

Tabel 7. Elanikkonnarühmade töötuse riskirühma suuruse määratlus keeleoskuse ja tööturupositsiooni järgi, 2018: valim ja üldkogum

	Eesti keele oskus	Tööturupositsioon					
		Töötud		Palgatöötaja või üksikettevõtja			
		Kõik tasemed (v.a. emakeel)		Kõik tasemed, v.a. „valdan vabalt“		Kõik tasemed, v.a. „valdan vabalt“ ja „saan aru, räägin ja kirjutan“	
		valim	üldkogum	valim	üldkogum	valim	üldkogum
<i>Alus</i>		41	12 568	529	164729	311	96845
Sugu	Mehed (%)	49	6 133	44	72810	49	47648
	Naised	51	6 435	56	91919	51	49197
Vanus	15–24	24	3 067	6	9060	7	6585
	25–34	12	1 533	20	32452	12	11525
	35–49	22	2 765	34	55678	35	33896
	50–64	39	4 902	38	62927	43	41740
	65–74	2	302	3	4612	3	3099
Elukoht	Tallinn	42	5 216	48	79399	45	43290
	Ida-Virumaa	42	5 216	28	45795	36	35155
	Muu	17	2 149	24	39535	19	18400
Eesti keele oskus	Üldse ei oska	5	616	4	7083	7	7167
	Saan aru, aga ei räägi	32	3 984	20	32452	33	32346
	Saan aru ja veidi räägin	32	3 984	35	57326	59	57332
	Saan aru, räägin ja kirjutan	27	3 368	41	67868		
	Valdan vabalt	5	616				
Haridus	Põhiharidus	10	1 232	4	6589	5	4939
	Kutseharidus+põhiharidus	5	616	4	6589	4	4067
	Kutse- ja keskharidus	39	4 902	31	51066	37	35445
	Üldkeskharidus	17	2 149	12	19603	13	12783
	Kõrgharidus	29	3 682	49	80882	41	39513

Allikas: Küsitlus eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna seas, 2018.

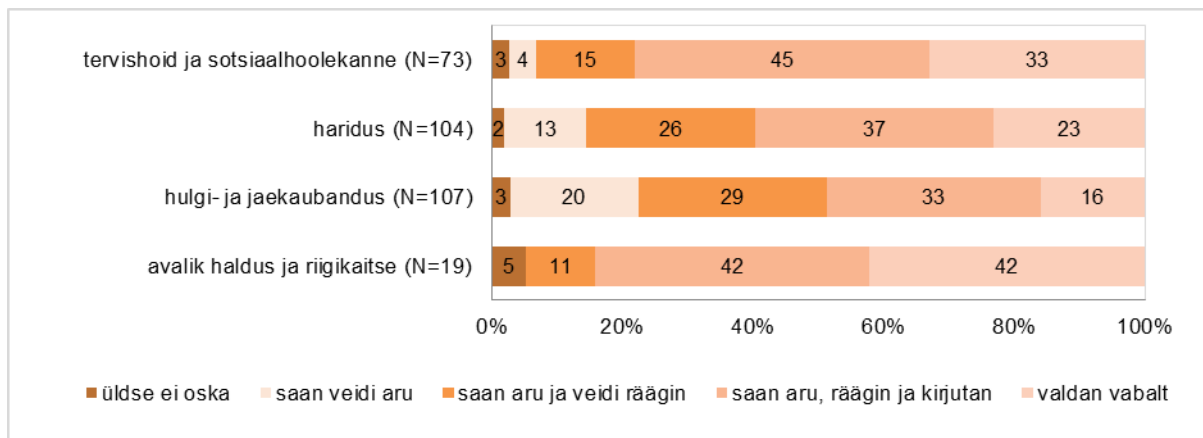
Muidugi ei tähenda see, et nn riskirühmaks kvalifitseeruvad töötajad oma töölase konkurentsivõime suurendamiseks ka tegelikult eesti keele õppe sooviga töötukassa poole pöörduksid, kuid see õigus neil oleks.

Enesehinnanguline keeleoskus ja õppimiskavatsus tegevusala järgi

Järgnevalt võrdleme keeleõppekavatsusi tegevusaladel, kus võib oletada suuremat vajadust eesti keele oskuse järele: haridussfäär; tervishoid ja sotsiaalhoolekanne; hulgi- ja jaekaunandus; ning avalik haldus ja riigikaitse. Arvestades tööturule omistatavaid keelenõudeid teenindusvaldkonna tegevusalade järgi, on üldiselt ennustatav, et subjektiivne keeleoskuse tase on valdavalt kõige kõrgem just avaliku halduse ja riigikaitse valdkonnas, kuid teisalt on samas valguses mõnevõrra üllatav, et just sellel tegevusalal on kõige enam neid, kes üldse eesti keelt ei oska. Ilmselt on siin mõistlikuks seletuseks valdkonnas töötavate enesekriitilisus: kui kõigil teistel elualadel on mingi hulk neid, kes ütlevad, et saavad eesti keelest veidi aru, siis just avaliku halduse ja riigikaitse valdkonnas neid ei olegi. Tõsi, tegemist on võrdlemisi väikese vastajate hulgaga, kuid ei ole alust oletada, et see ei oleks esinduslik jaotus.

Teistel valitud elualadel on kõige tugevam keeleoskus tervishoiu ja sotsiaalhoolekande valdkonnas, järgneb haridusvaldkond ning seejärel kaubandus. Just viimases on vastajate subjektiivne keeleoskuse tase kõige madalam, sellal kui tervishoiu ja sotsiaalhoolekande alal on see võrreldav avaliku halduse ja riigikaitse valdkonnaga.

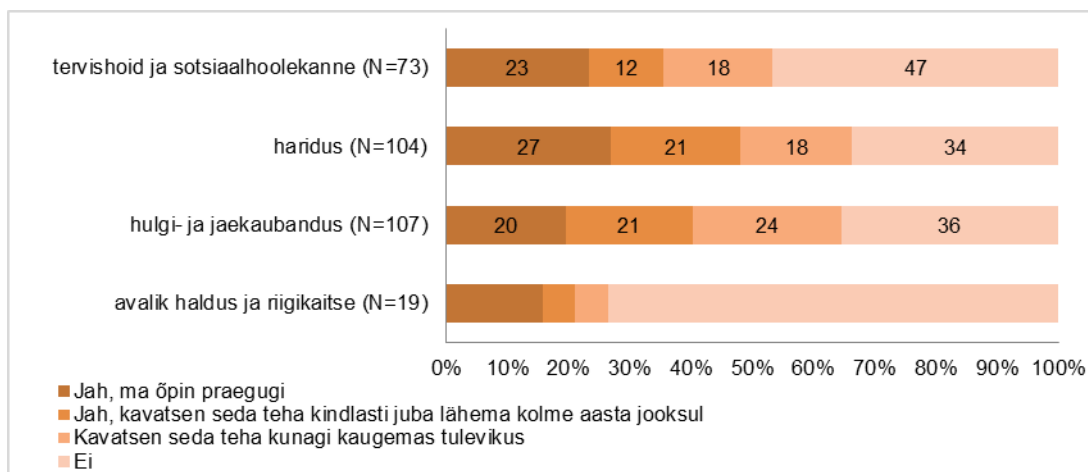
Joonis 73. Subjektiivne keeleoskuse tase valitud tegevusalade järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Vajadust eesti keele õpingute (jätkamise) järele tunnevad kõige enam haridusvaldkonna töötajad, järgnevad jaekaubandustöötajad ning seejärel tervishoiu ja sotsiaalhoolekande omad. Avaliku halduse ja riigikaitse valdkonnas on samuti neid, kes ka hetkel õpivad eesti keelt, kuid pigem ei näe valdav osa neist (enam) vajadust oma eesti keele oskust parandada.

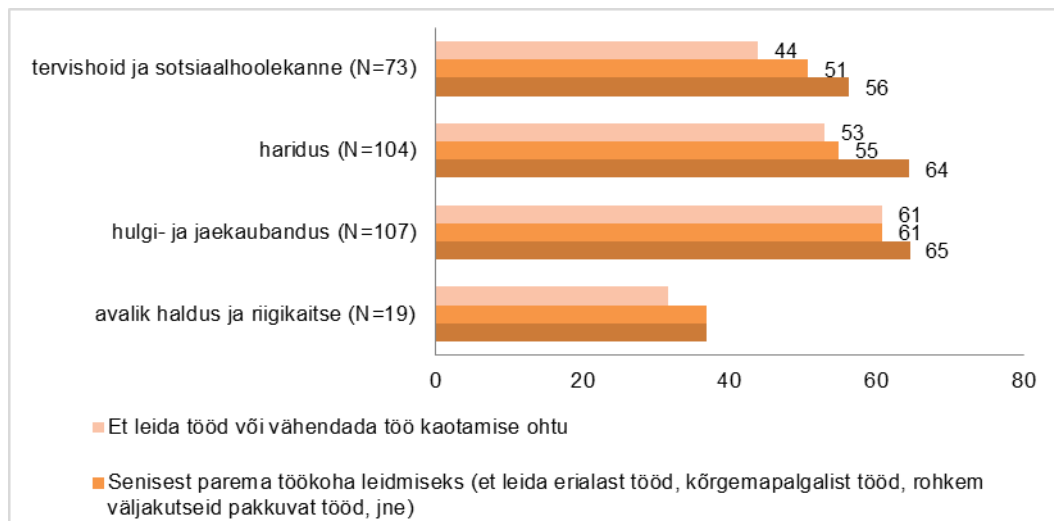
Joonis 74. Eesti keele õppimise kavatsus valitud tegevusalade järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Käsitledes võimalikke keeleõppe motiive just tööga seotud motiivide olulisuse põhjal, selgub, et 37% avaliku halduse ja riigikaitse sektori töötajatest peab vajalikuks õppida eesti keelt tööga seotud nõuete täitmiseks ning samapalju arvab, et see võimaldaks neil leida senisest paremat töökohta. 32% arvab, et eesti keele õppimine aitaks neil vähendada ohtu kaotada töö.

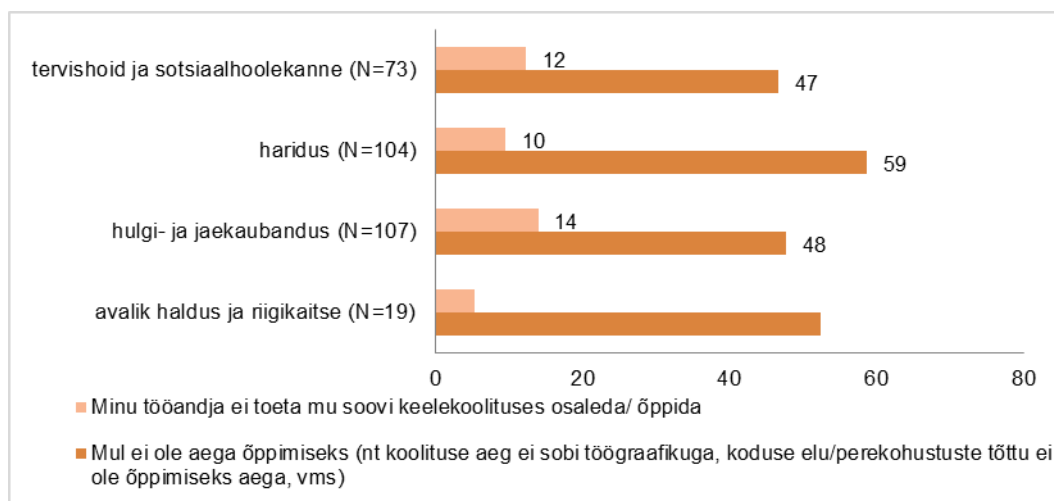
Joonis 75. Tööga seotud motiivide suhteline tähtsus eesti keele õppimisel valitud tegevusalade järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Kõigis teistes kõnealustes tegevusvaldkondades on need motiivid veelgi olulisemad, seejuures vahed eri motiivide olulisuses on ühe sektori sees pigem väikesed. Näiteks jaekaubanduses on kõik nimetatud motiivid olulised umbes kahele kolmandikule vastajaist. Kui haridussektoris on kolmest motiivist kõige olulisem „tööga seotud nõuete täitmine” ja „parema töökohta leidmine” või „töökaotuse ohu vähendamine” on võrdselt olulised, ehkki eelmistest pisut vähem, siis tervishoiu- ja sotsiaalhoolekandevaldkonnas on töökaotuse ohu vähendamine veelgi vähem oluline (44%), kuid tööga seotud keeleoskuse nõuete tähtsus isegi 12 protsendipunkti võrra kõrgem (56%).

Joonis 67. Tööga seotud takistused eesti keele õppimisel tegevusalade järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

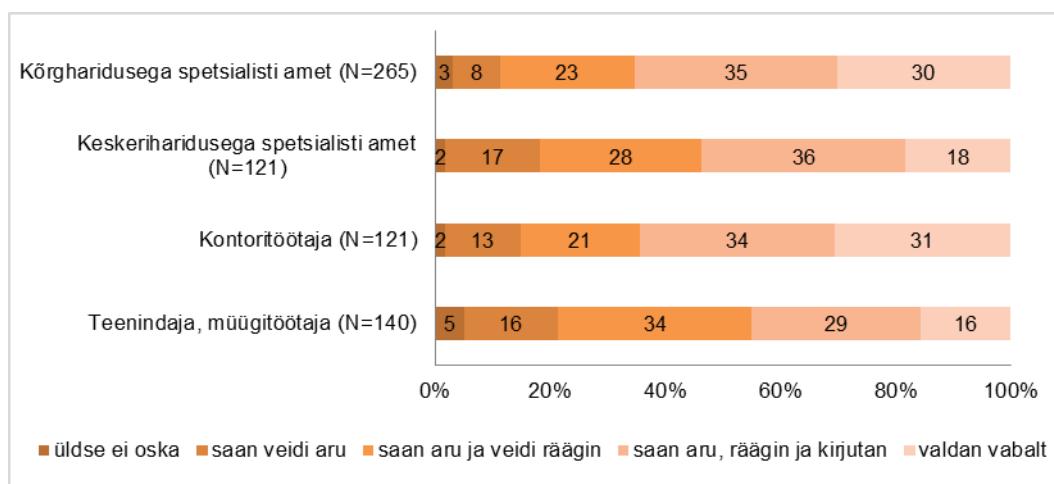
Töoga seotud takistuste tähtsus eesti keele õppel on tegevusalati võrreldav: enamik ei tunneta, et eesti keele õppimisel võiks neile saada otsustavaks tööandja soovimatus keelekoolituses osalemist ja eesti keele õppimist toetada (nii arvab vaid 10–14% vaadeldud ametialade töötajast ning avaliku halduse ja riigikaitse valdkonnas koguni vaid 5%), ent mõeldes, et edasiõppimisplaanid olid võrdlemisi vähestel, omandavad ka need suhteliselt väikesed määrad suure kaalu. Eesti keele õpet takistab aga umbes pooltel ajapuudus: võimalik, et kui tajutaks viise, kuidas ajapuudusega toime tulla, oldaks ka realselt enam valmis eesti keele õpinguid jätkama. Kõige enam toob just ajapiiranguid välja haridussüsteemi töötajaskond (59%).

Üldiselt võib teenindussektori suhtlemist eeldavate ja keeleregulatsioonidega sätestatud keeleoskusuuetega ametialade puhul tõdeda töötajate olulist sarnasust nende subjektiivses keeleoskuses, keeleõppekavatsustes ning töoga seotud motiivide ja takistuste tähtsuses. Esile tõuseb küll avaliku halduse ja riigikaitse valdkond, kuid eelkõige üldisest kõrgema keeleoskustaseme poolest.

Enesehinnanguline keeleoskus ja õppimiskavatsus ametikoha järgi

Ametikohtadel, mida iseloomustab eelduslikult suurem vajadus eesti keele oskuse järele, töötavad valdavalt hea eesti keele oskusega inimesed (kõrgharidust eeldava spetsialisti ametikohal ning kontoritöötajate seas 60%, keskharidust eeldaval üle 50%, teenindaja-müügitöötaja ametis üle 40%). Siiski on just teenindaja ja müügitöötaja ametis ka neid, kes eesti keelt üldse ei oska või saavad sellest vaid veidi aru.

Joonis 77. Subjektiivne eesti keele oskus ametikoha järgi, %

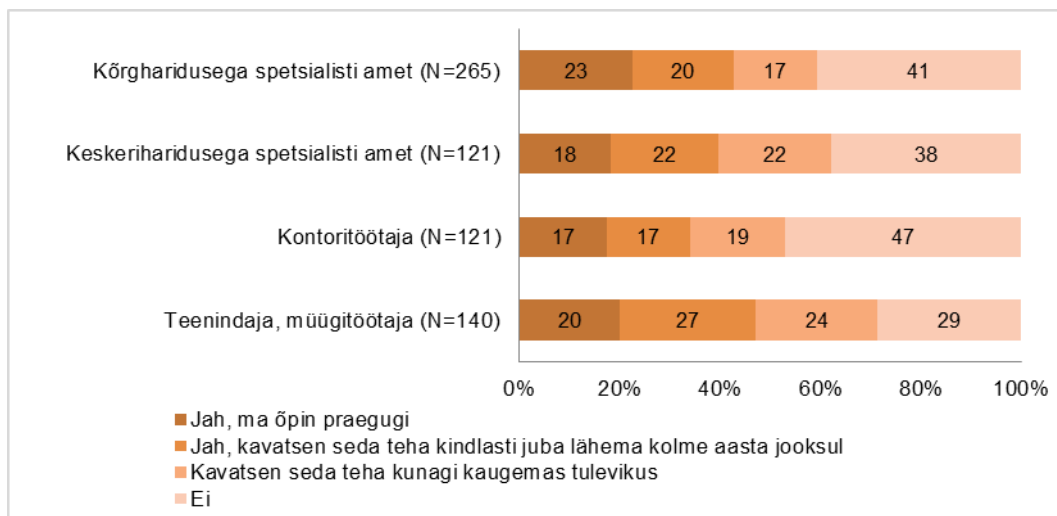


Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Samas ei ole see nendele ametikohtadele spetsiifiline, sest ka teistes vaadeldud ametites töötab väga madala subjektiivse keeleoskusega inimesi. Võib muidugi tõstatada küsimuse, kuivõrd on need subjektiivsed hinnangud tõepoolest võrreldavad, arvestades, et kõrgharidusega spetsialist võib ehk subjektiivse hinnangu sõnastamisel aluseks võtta kolleegid, kelle seas suurem osa valdab eesti keelt hästi, mis paneb teda omaenese keeleoskust sellega võrreldes madalamalt hindama. Samamoodi võib teenindaja-müügitöötaja oma vähemat keeleoskust teiste kolleegidega võrreldes ka üle hinnata, kuigi võrreldes sama hinnangu andnud kontoritöötajaga on tema keeleoskuse tase madalam. Seega võib selles mustris oletada teatud süsteemsust, ehkki üldjoontes paistab töötajate jaotus keeleoskuse tasemete järgi olevat ametikohati pigem sarnane.

Üsna sarnane on ka vastajate jaotumine nendel ametikohtadel eesti keele õppimise kavatsuste järgi, sealjuures on müüjate seas teistega võrreldes pisut vähem neid, kes üldse eesti keelt õppida ei plaani, ja pisut enam neid, kes plaanivad seda teha juba lähema kolme aasta jooksul.

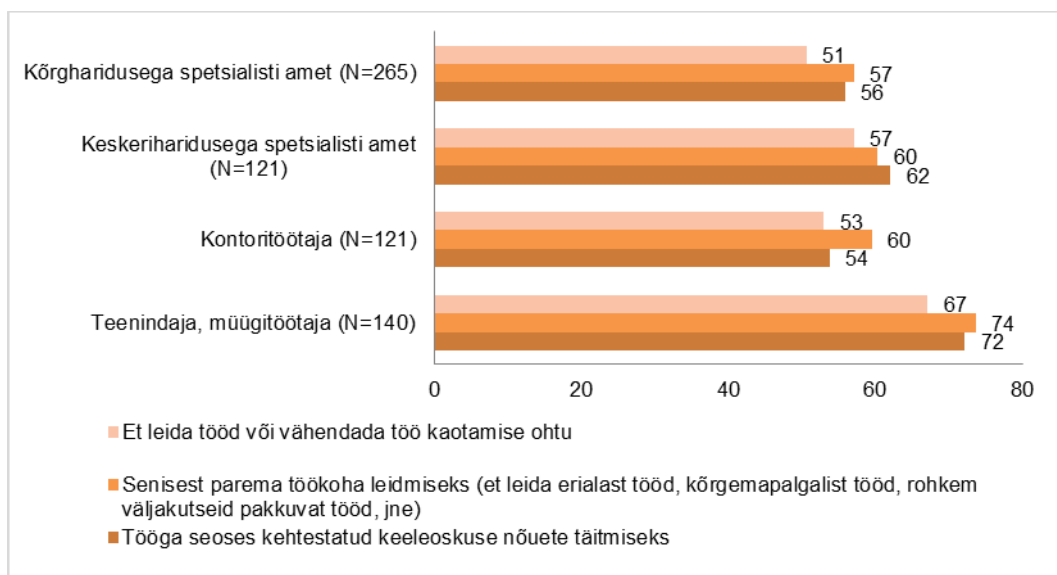
Joonis 78. Eesti keele õppimise kavatsus ametikoha järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Ka tööga seotud motiivide olulisuse poolest eesti keele õppimise ajendina paistavad just teenindaja ja müüja ametikoha esindajad silma, sest neile on kõik kolm nimetatud motiivi väga olulised, ulatudes 67% tasemelt 74% tasemeni.

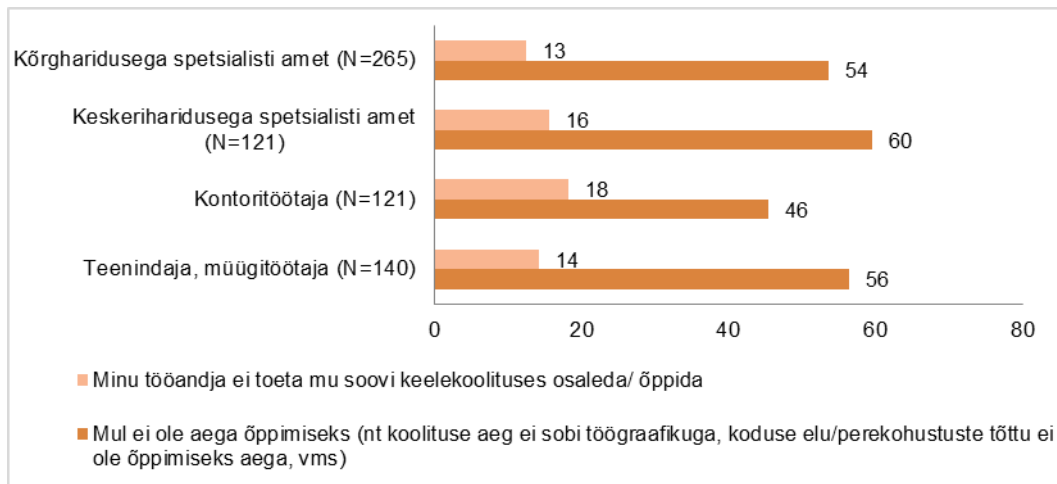
Joonis 79. Eesti keele õppimisel **tööga seotud motiivide** olulisus ametikoha järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Kõik teised võrreldavad ametialad ilmutavad siingi aga suurt omavahelist samasust ning samuti on vaadeldavad teised motiivid kõigis neis enam-vähem sama olulised, ulatudes 51% tasemelt maksimaalselt 62% tasemele. Võib siiski teha järelduse, et kõigis vaatlusalustes ametites on tööalaste motiivide roll eesti keele õppimise puhul tähtis enam kui pooltele.

Joonis 8o. Eesti keele õppimisel **tööga seotud takistuste** olulisus ametikoha järgi, %



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Analüüsisides eesti keele õpet takistavaid tegureid fookusega just tööga seonduvatel situatiivsetel barjääridel selgub, et tööandja vähene toetus häirib 13%–18% vastajate eesti keele õpinguid (sh kõige enam just kontoritöötajail), sellal kui näiteks töögraafiku eripärast või töökoormusest tulenev ajapuudus takistab eesti keele õppimist 46% kontoritöötajaist, 54% kõrgharidust eeldava spetsialisti ametikohal olijaist, 56% teenindajaist-kontoritöötajaist ning 60% keskeriharidusega spetsialistidest. Seega, kontoritöötajad võiksid teistest sagedamini osaleda keeleõppes, sest neil ei ole sama suur ajasurve kui teistel, samas nende puhul ei pruugi tööandja eesti keele õpet soosida.

2.3 Kokkuvõte

Uuringu eesmärk oli tuvastada eesti keele kui teise keele omandamise vajadused ning eesti keele õppimist soodustavad ja takistavad tegurid Eestis elavatel, kuid eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanutel.

Keeleoskus ja selle hoidmine

Eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanute **enesehinnanguline eesti keele oskus** on 2018. a küsitlustulemuste põhjal järgmine: **umbes pooled räägivad, saavad aru ja kirjutavad eesti keeles** (43–54%) ning pooled oskavad keelt vähem. Eesti keelt üldse mitte oskavate inimeste osakaal vanuses 15–74 on vähem kui 10%.

Enesehinnangulise **keeleoskuse ja tasemetunnistuse** (samuti praeguste tasemetunnistuste ja varasemate kategooriate) **vahel ei ole üksühest vastavust**, see tähendab muuhulgas ka seda, et erinevate uuringute puhul ei saa neid kaht aspekti pidada üksteist asendavaks.

Lisaks enesehinnangulise ja formaalse eesti keele oskuse hinnangule on oluline arvestada ka inimeste keeleoskuse taseme **funktsionaalsust** – kui hästi nad oma eesti keele oskuse tasemega igapäevaselt hakkama saavad. 48% küsitletutest oli nõus väitega „Minu praegune eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks Eesti ühiskonnas igati piisav“. Selle grupi seas oli erineva enesehinnangulise eesti keele oskuse tasemega inimesi, mis osutab sellele, et eri keskkondades ja olukordades võib piisata eri tasemel keeleoskusest.

Eesti kui teise keele oskus võib ajas muutuda nii paremuse kui halvemuse poole. **Igas tasemetunnistuse grupis on nii neid, kes tunnetavad keeleoskuse pidevat paranemist, kui neid, kelle keeleoskus on pidevalt halvenenud**. Siiski on märgata seaduspära, et just parema keeleoskusega, s.t C1- ja seejärel B2-, B1- ja kõrgtaseme tunnistuse omanikud tajuvad enam pidevat keeleoskuse paranemist. Vaid nende seas, kel ei ole tasemetunnistust või kelle keeleoskuse tase on madal (A2- või algtase), on teistest veidi enam neid, kes hindavad, et nende keeleoskus on pidevalt langenud. Ka on eesti keele õppimise kavatsus suurem nende puhul, kes on juba keelekoolitustel osalenud. See viitab ühel rühmal eeliste ja teisel halvemuse kumuleerumisele ajas, seega ka keeleoskusrühmade **polariseerumisele**.

Õpitud **keeleoskust on raske säilitada, kui puudub eestikeelne keskkond** ja suhtlemine. 8,4% vastanutest väidab, et nende eesti keele oskus on pidevalt vähenenud. Pooled neist on Ida-Virumaalt, kolmandik Tallinnast. Kaks kolmandikku neist, kelle keeleoskus on halvenenud, on vähese eesti keele oskusega.

Senine eesti keele õppe kogemus

Pooled (51%) vastajatest on **kunagi osalenud eesti keele kursustel** (nende seast 2/3 on kursustel käinud enam kui korra), seejuures kõrgema haridusega inimesed tõenäolisemalt kui teised ning vanuserühmadest kõige enam 50–64-aastased inimesed, kes olid ühiskondliku ülemineku hetkel 20–35-aastased. Tööturupositsiooni järgi on suurema tõenäosusega eesti keele kursustel osalenud pigem töötud kui töötavad inimesed. Ametigruppide puhul statistiliselt olulist erinevust ei esine. Neid asjaolusid on otstarbekas arvestada keeleõppe kommunikatsioonis, pöörates erilist tähelepanu just alaesindatud rühmadele.

Peale ankeedis loetletud tasuta ja tasuta eesti keele kursuste ning veebipõhise keeleõppe mainisid osalejad veel järgmisi õppimiskogemusi: **keelekohvikus**, aga ka **armees, raadio ja TV vahendusel, lastega kooliprogrammi läbides**. Seega on vaja teadvustada ka neid keskkondi keeleõppe seisukohalt potentsiaalsete võimalustena, näiteks võiks olla praegu vähe kasutatud TV- või raadiokeeletund üks vahend mõne konkreetse sihtrühmani jõudmiseks (nt vanemad eagrupid, kes on internetikasutuses vähem vilunud).

Samas ei **seostu keeleoskus elanikkonnas tingimata koolitustel osalemisega**: 3% osalenutest ning 7% neist, kes pole osalenud, ei valda eesti keelt enda hinnangul üldse.

Millega on inimeste keeleõppevajadus eelkõige seotud?

Eesti keelt **soovivad paljud õppida töö pärast**: et leida paremat töökohta (oluline 42–48% küsitletutest) või siis tööga seoses kehtestatud keeleoskuse nõuete täitmise vajaduse tõttu (38–45%), seejuures plaanivad teistest ametirühmadest enam lähimas või kaugemas tulevikus eesti keelt õppida **oskustöölised** ja **teenindajad**, kellelt oodatakse tööturul B-tasemel keeleoskust.

Toimetulek igapäevaeluga ning osalemine Eesti kultuurielus on samuti oluline põhjus: 41–48% eesti keelest erineva emakeelega inimestest leidis, et neil oleks vaja senisest paremat eesti keelt muuhulgas selleks, et igapäevase asjaajamisega paremini toime tulla. Sama palju (37–46%) leidis, et paremat keeleoskust oleks vaja Eesti kultuurist paremini arusaamiseks.

Vaid **väike osa inimesi soovib õppida eesti keelt selleks, et saada Eesti kodakondsust**. Võrreldes 2004. aastaga on selle ajendi tähtsus elanikkonnas kaks korda vähenenud: ca 26%-lt 10–15%-ni.

Milline on inimeste motivatsioon eesti keelt õppida?

Keeleoskuse parandamisel **on tähtsad nii integratiivsed motiivid**, mis väljendavad näiteks õppija soovi paremini suhestuda eesti keele, Eesti kultuuri ja ühiskonna ning eestlastega, **kui instrumentaalsed motiivid**, mis võimaldavad saavutada isiklike eesmärgi (saada (parem) töö, osaleda täienduskoolitustel, tulla toime ametkondliku asjaajamisega jms) või vältida kahju tekkimist (nt töökaotust, keeleeksami põrumist jms).

Ligi 60% vastajatest leiab, et parem eesti keele oskus võimaldaks neil **edendada isiklikku karjääri** (leida senisest paremat tööd), aidata vähendada töökaotusohu või täita tööga kehtestatud keeleoskuse nõudeid; kuid ka paremini mõista Eesti ühiskonnas toimuvat; tunda end osana Eesti ühiskonnast; mõista paremini Eesti kultuuri; ja tulla paremini toime igapäevase ja ametkondliku asjaajamisega.

Integratiivse orientatsiooni analüüsimisel sotsiaalsete gruppide järgi selgus, et see eristab vanuserühmi ning erineva kodakondsusega inimesi. Seevastu soo, haridustaseme, elukoha, tööturupositsiooni ja ameti puhul statistiliselt olulist erinevust ei esinenud. Eriti ilmikas on asjaolu, et just vanemates vanuserühmades (50–64, 65–74) oli soov õppida keelt selleks, et saada paremini aru Eesti ühiskonnas toimuvast, oluliselt tugevamini esindatud kui noorematel, eriti just kõige noorema vanuserühmaga võrreldes. Muidugi tulebki seda mõista kooskõlas nende tööturul osalemise vajaduse puudumisega, kuid sotsiaalne sidusus on täiskasvanuõppe oluline funktsioon ja seda saab edukalt ka keeleõppe kaudu saavutada.

Instrumentaalse orientatsiooni analüüsimisel leiti statistiliselt olulised erinevused vanuse, haridustaseme, kodakondsuse, piirkonna, tööturustaatus ja ametipositsiooni vahel. Mida noorem on vanusegrupp, seda olulisem on keeleõppe motiivina soov saavutada enesekindlus tööturul ja ühiskonnas. Alg- ja põhiharidusega inimeste grupis oli keeleõppe instrumentaalne motiiv olulisem kui keskhariduse või kõrgharidusega grupis. Kodakondsuseti võib järeltada, et määratlemata kodakondsusega grupis oli instrumentaalne motiiv olulisem kui Venemaa või Eesti kodakondsusega grupis. Instrumentaalset orientatsiooni on enam teenindajate ja oskustöölise seas, sellal kui seda on vähem nii abi- ja lihttöölise hulgas kui kontoritöötajate ja spetsialistide seas ning kõige vähem juhtide puhul.

Kuna õppijate motiivid on erinevad – ja ühe inimese puhul võivad olla aktuaalsed mitu motiivi – on oluline pakkuda erinevaid kursuseid, või siis teadvustada, et universaalsema loomuga kursustel ongi erinevate motiividega õppijad, kelle edukust ja rahulolu saab toetada erineva lähenemisega.

Kas ja kuidas mõjutavad sotsiaalmajanduslikud karakteristikud keele omandamist või juurdepääsu koolitustele?

Sotsiaalmajanduslike karakteristikute mõju tugevust individuaalse keeleoskuse taseme ennustamisel kirjeldati regressioonianalüüsi abil. Nende seas, kes oskavad eesti keelt paremini (enesehinnanguline keeleoskuse määratlus „valdan vabalt“ ning „saan aru, räägin ja kirjutan“), on suure tõenäosusega kaks vanusegruppi 25–34 ning 35–44, pigem kõrgharidusega inimesed ning majandusliku aktiivsuse järgi enam noored, kes õpivad koolis ja ülikoolis. Juhtidega võrreldes on oskustöölistel väiksem, ent teistel ametipositsioonidel juhtidega sarnane tõenäosus kuuluda hea keeleoskusega rühma. Suure tõenäosusega on selles rühmas pigem Eesti kodakondsusega inimesed ning väiksema tõenäosusega nn muu kodakondsusega inimesed. Samuti on hea eesti keele oskusega rühmas tõenäoliselt enam neid, kes elavad mujal kui Tallinnas või Ida-Virumaal. Analüüsist ei ilmne aga statistiliselt olulisi erinevusi meeste ja naiste vahel.

Kõigist küsitatud meestest **40% ja naistest 56% on kunagi eesti keele kursustel osalenud**, seda lisaks muudele keeleõppekogemustele, seejuures kõrgema haridusega inimesed tõenäolisemalt kui teised ning vanuserühmadest kõige sagedamini 50–64-aastased inimesed. Töötud on samuti teistest suurema tõenäosusega kunagi eesti keele koolitusel osalenud. See viitab võimalusele, et keelekursustel osalemine on seostatav sooviga end tööalaselt paremini realiseerida. Teisalt, INSA kursustel osalenud inimeste küsitluse põhjal võib otsustada, et **tasuta ning tasulistel kursustel osalemise kogemus on umbes samal hulgal inimestel** (40% meestel ning 56% naistel).

Millised on keeleõppes osalemise võimalikud takistused?

Eesti keele õppimist ja edukat omandamist takistavad nii indiviidi olukorrast tulenevad situatiivsed tegurid (nt rahapuudus, ajapuudus, tööandja ei soosi õppimist vms), **institutsionaalsed ehk keeleõppe korraldusest tulenevad tegurid** (nt koolitusgraafik ei ühildu muude kohustustega, õppimisvõimalused ei ole elukoha lähedal, kursuseid korraldatakse harva ja vähe või ei saa olla kindel nende kvaliteedis, jne), kui ka **erinevad hoiakutega seotud tegurid** (nt uskumus, et õppimine üldse või eesti keele õppimine on liiga raske, ollakse õppimiseks liiga vana või haige, keeleõppimisel ei nähta mõtet, ei tunta end mugavalt, olles tagasi õpilase rollis vms).

Ehkki nende olulisus sihtgrupi ja konkreetsete elanikkonnarühmade jaoks on erinev, on **kaalukaimad takistused just ajapuudus; rahapuudus** (ja ka hirm, et eksam jääb sooritamata ning õppekulud tuleb endal kanda); arvamus, et pole võimalik (kursuste järel) eesti keeles suhelda (s.t õppimine pole kasulik); õppimisvõimaluste puudumine (nt pole häid kursusi ja kahtlemine kursuste kvaliteedis).

Pooled küsitletutest leiavad, et õigupoolest on nende eesti keele oskus igapäevaseks toimetulekuks Eestis täiesti piisav ning seetõttu puudub stiimul keeleoskustaset tõsta. Mõningaseks probleemiks osutub vähene informeeritus keeleõppe võimalustest.

Enesehinnangulised takistused, miks pole valmis oma eesti keele oskust parandama inimesed, kes ei oska eesti keelt nii palju, et räägiksid, kirjutaksid ja saaksid aru, on

- rahapuudus (62–71% eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanutest, kes ei oska eesti keelt, leiab, et see on oluline või väga oluline põhjus);
- ajapuudus (61–70%);
- eesti keele keerukus (58–67%);
- ei ole võimalust suhelda eesti keeles (62%);
- ei ole häid kursusi, õpikuid, õpetajaid jne (55%);
- eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks piisav (55%);

- hoiak, et olen liiga vana või haige, et õppida (40%).

Vanematele inimestele ja pensioniealistele sobilikke kursusetüüpe (rohkem suhtluspõhiseid, testideta, aeglasema õppetempoga) ei ole piisavalt ning vanemaealised osalevad koolitustel väiksema tõenäosusega kui nooremad vanusegrupid.

Tööandjate roll eesti keele õppe pakkujana ja eesti keele omandamise eest vastutajana on riigi kõrval oluline. Tööandja vähene toetus keele omandamisele ilmneb muuhulgas ka selles, et suur töökoormus ja töögraafik takistavad kursusel osalemist. Just töö kasutatakse eesti keelt kõige enam.

Täiskasvanud inimestel on keeruline leida aega õppimise jaoks töö, pere ja muude tegevuste kõrvalt. Kuigi tööandjad pole otseselt vastu töötajate eesti keele õppele (vaid 10–14% on arvamusel, et see on probleem), saavad tööandjad rohkem toetada eesti keele õppimist, võimaldades paindlikkust töökoormuses ja töögraafikute koostamisel. 60% INSA koolitustel osalenutest leiab, et tööandja võiks võimaldada osaleda keeleõppes tööajast, ning sama paljud on arvamusel, et tööandja võiks kanda töötaja erialase keeleõppe kulud.

Millised on eesti keele omandamise probleemid?

Et analüüsida, kuidas võib juurdepääsu keeleõppele takistada vähene informeeritus, selgitati 2018. a elanikkonnauuringus **teadlikkust tasuta keeleõppe võimalustest**. 37% ei olnud sellest võimalusest midagi kuulnud (seejuures 11% nendest, kes ei olnud kuulnud, ei olnud sellest infot ka huvitatud), 40% oli kuulnud ega vaja lisainfot (20% ei huvitu nendest võimalustest, 22% omab piisavalt infot) ning 21% oli kuulnud ja soovis rohkem teada. Seega on elanikkonnas umbes 30% neid, kes ei tunne sellise info vastu huvi, sõltumata sellest, kas nad on sellest juba midagi kuulnud või mitte. 22% on selliseid, kel on **piisavalt** vajalikku infot tasuta keeleõppevõimaluste kohta, ning 21% on küll midagi kuulnud, kuid **vajaks rohkem infot**.

Elanikkonnaküsitluse vabade vastuste ning projekti ettevalmistamisel tehtud sotsiaalmeediaanalüüs võimaldas esile tuua peamisi probleeme eesti keele õppe korraldusel. Kõige enam toodi välja erinevaid probleeme **õppemetoodikaga** (nt kui õppejõud valdab ainult eesti keelt; sobimatu tasakaal teksti lugemise ja kõnelemise vahel), samuti ilmnis muid **õpetaja isikuga** seotud probleeme (nt tema häälestus, mis ei toeta õppimist). Kursuse korraldusega seotud aspektidest toodi välja **erineva eesti keele tasemega** õppijate paigutumist ühte gruppi. Probleeme põhjustas ka näiteks ebasobiv **õppetempo**.

Õppijate hinnangutes keeleõppe vormide ja õppemeetodite tõhususele (INSA andmebaasi alusel) ilmneb, et kõige positiivsema vastuvõtu saavad **suhtlusoskusele** suunatud kursused (kursused, kus eelkõige on fookuses suhtlemine, on tõhusad üle 90% vastajate meelest; mitteformaalne keeleõpe, kus arutatakse eri teemadel, on tõhus 85% meelest). Peaaegu sama tõhusad on aktiivsed mängud, kus ülesandeid tuleb lahendada eesti keeles, ning üks ühele keeleõpe, kus õppija mentor on eestlane, kes keeleõppeprotsessi toetab (neid peab tõhusaks vähemalt 80% koolitustel osalenutest). Järgmised õppevormid on tõhusad küll pisut vähemate vastajate meelest, kuid siiski hindab neid kõiki kasulikuks enam kui 55% koolitustel osalenutest. Seega võib küll olla, et kuni 40% meelest ei ole veebipõhine õpe eriti tulemuslik, kuid 60% arvates see sobib. Kui grammatikale fookustatud kursused ehk ei sobi hästi kolmandikule õppijaist, siis kahe kolmandiku meelest on need eriti tõhusad. Töötoad, ühised teatri- ja muuseumikülastused tunduvad tõhusad enam kui 70% õppijatest, kuid sama paljud hindavad tõhusaks just tasemeeksamikute ettevalmistavaid kursuseid. **Erinevad õppevormid sobivad eri eesmärkide saavutamiseks** ja otstarbekas on neid kombineerida vastavalt sellele, mis on kursuse korraldaja/tellijaja või kursusel osalejate eesmärgid.

Üks probleeme on omandatud **keeleoskuse säilitamine**. 28% elanikkonnaküsitlusele vastanuist väidab, et viimastel aastatel on nende eesti keele oskuse tase kord tõusnud, siis jälle langenud; 8,4% aga väidab, et

nende eesti keele tase on viimasel ajal pidevalt langenud. Siin ilmneb **keelekeskkonna tähtis roll omandatud keeleoskuse säilitajana**. Kõikuväe eesti keele oskusega inimestest märgib 58,6%, ja pidevalt langeva keeletasemega inimestest 64,7%, et neil ei ole võimalik suhelda eesti keeles (võrdluseks – grupis, kelle subjektiivne keeletase on pidevalt tõusnud, mainib eesti keeles suhtlemise võimaluste puudumist vaid 20%). Toetav ja motiveeriv keelekeskkond on teise keele õppel väga tähtis (Kitsnik 2018). Kui koolitusele ei järgne omandatu kinnistamine sobivas keelekeskkonnas, väheneb koolituse efektiivsus. Seetõttu tuleks **koolitusvõimaluste arendamise kõrval tähelepanu pöörata ka vahetule ja meedia kaudu toimivale keelekeskkonnale**.

Milline on inimeste hinnang eesti keele õppe kvaliteedile ja kättesaadavusele?

Suhtlusoskust arendavaid ja suhtlemisele tähelepanu pööravaid kursuseid peeti kõige tõhusamateks ja samal ajal tunnetati, et koolitustel pööratakse sellele liiga vähe tähelepanu.

Eesti keele kursustel on **laiem positiivne mõju**. INSA vahendatud koolitusel osalenutest 88% kinnitab, et pärast kursuse läbimist on tal suurenenud huvi eesti keele õppe vastu, 80% julgeb eesti keeles enam suhelda, 71% kasutab eesti keelt rohkem, 63% tunneb end eesti keeles suheldes kindlamalt, 61% suudab paremini jälgida eestikeelseid uudiseid ja 61% on otsustanud registreeruda tasemeeksamil. Enam kui pooled hakkasid eesti keelt töö juures rohkem kasutama ja tunnevad end senisel töökohal kindlamalt. Seega subjektiivse hinnangu alusel aitavad kursused üldjuhul kaasa nii eesti keele oskuse paranemisele kui eesti keeles suhtlemise julguse arengule. Koolitusel käinud inimesed on ka enam valmis oma keeleõpinguid jätkama. INSA vahendatud eesti keele koolitustel osalenud nägid võimalust **eestlastega head kontakti saavutada** ühistegevustes naabritega ning huvitegevustes (üle 60%), kultuuri- või spordiüritustel (55%), kuid ka teiste nimetatud tegevuste puhul peeti võimalikuks, et nende käigus kujuneb hea kontakt eestlastega. 40% peab võimalikuks head kontakti saavutada päevakajaliste uudiste arutelul klubilises õhkkonnas. Mida parem keeleoskus, seda tõenäolisemaks peetakse, et sellised positiivsed kogemused võiksid ilmneda.

Elanikkonna küsitluse vabades vastustes ilmnis ühe probleemina **eesti keele kursuste halb kättesaadavus teatud paikades**. Jätakuvalt on probleemiks see, et koolituspakumine on kontsentreeritud (suur)linnadesse, ja (suur)linnades omakorda ei pruugi võimalusi olla potentsiaalse õppija jaoks mugaval liikumistrajektoril. Kui kursusel osalemine tähendab aga ebaproportsionaalselt suurt aja- või transpordikulu, muutub oluliseks, kas kasu, mida kursusest loodetakse, kaalub üles pingutuse.

Mittevastavust esineb ka soovitud ja pakutud keeleõppe sisus ja vormis: kursuste pikkus, kasutatav õppemetoodika, õpetatavad keelepädevused jms. Muuhulgas ilmnis nõudlus nii madalaima (A1) kui kõrgeima (enam kui C1) taseme koolituse järele.

Edasise eesti keele õppe kavatsused

86% inimestest mõõnis, et parem eesti keele oskus tuleks neile mingis konkreetses eluaspektis kasuks.

Eesti keelest erineva emakeelega inimestest (vanuses 15–74) 17–22% õpib praegu eesti keelt (s.o 49 000–65 000 inimest), 18–23% plaanib kindlasti lähema kolme aasta jooksul õppima asuda (52 000–68 000), 20–25% kavatses seda teha kunagi kaugemas tulevikus (59 000–74 000). Umbes 35–41% ei kavatses tulevikus eesti keelt õppida (s.o 104 000–122 000 inimest) – nende seas on ka need inimesed, kes eesti keelt vabalt valdavad.

Igas keeleoskustaseme grupis on neid, kes plaanivad oma eesti keele oskust täiendada. Näiteks väga hea eesti keele oskusega inimestest veerand õpib eesti keelt ka praegu ja 16% plaanib jätkata keeleõpingutega

lähema kolme aasta jooksul. Ametiala lõikes plaanivad lähemas või kaugemas tulevikus kõige enam eesti keelt õppida oskustöölised, samuti teenindajad, kellelt oodatakse B-tasemel keeleoskust.

Enam kui kolmandik inimesi, kes enda hinnangul ei oska eesti keelt üldse või saavad eesti keelest küll veidi aru, kuid ei räägi (kokku veerand eesti keelest erineva emakeelega elanikkonnast), ei kavatse eesti keelt ka õppida (selles grupis on enam vanemaealisi: 71% on üle 50 aasta vanad). Neist 40% ütleb mitteõppimise põhjenduseks, et nende praegune eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks Eesti ühiskonnas igati piisav.

Keeleõppehuviga inimeste hulgas on nii madalama keeleoskusega inimesi, kes peaksid aktiivse keeleoskuse tasemeni jõudmiseks õppima pikemalt või läbima mitu eesti keele koolitust, kui juba aktiivse keeleoskusega inimesi, kes soovivad oma keeleoskust hoida või täiendada. Seega **ei saa keeleõppesoovi otseselt keeleoskuse tasemega seostada. Keeleoskuse parandamisel on keeruline kujutleda n-ö ülempiiri** ning elukestvale õppele orienteeritud ühiskonnas on pidev enesetäiendamine ja keeleõppe käsitlemine pikemaajalise plaanina iseenesest positiivne.

Üle 40% elanikest, sealhulgas pooled nendest, kes on keelekursustel käinud, on valmis osalema keeletehingutes, keelekohvikutes jm vabamas öhkkonnas korraldatud eesti keele vestlusringides. Potentsiaalsed osalejad on ka ligi kolmandik vastajatest, kes ei osanud selles küsimuses seisukohta võtta, tõenäoselt kogemuse ja informatsiooni vähesuse tõttu. INSA vahendatud koolitustel käinute tagasiside analüüs näitab, et mitteformaalne keeleõpe, kus vabas vormis arutletakse erinevatel teemadel, on keeleõppevormina tõhususelt hinnangute tipus. Need andmed osutavad sellele, et keeletehingutel ja -kohvikutel on suur potentsiaal nii klientide arvukuse kui keeleoskuse arendamise ja säilitamise mõttes ning puuduva eestikeelse keskkonna kompenseerimiseks.

2018. a elanikkonnaküsitluses selgus, et eesti keelest erineva emakeelega elanikkonnal on olemas vähene valmidus ise oma koolitusega seotud kulud kanda. **7% küsitletutest on valmis ise maksma eesti keele koolituse eest**, enam kui kolmandik ei ole üldse valmis ise rahaliselt panustama, kolmandik oleks valmis kulusid katma kuni 20% ulatuses. Nende seas, kes on valmis ise keeleõppe eest maksma, on esindatud kõik vanuserühmad, pisut enam on mehi; suurem osa on kõrgharidusega, elab Tallinnas, töötab eraettevõttes, kolmandik on kõrgharidusega spetsialistid ja viiendik asutuse juhid. Pooled nendest, kes on valmis maksma, hindavad oma leibkonna majanduslikku toimetulekut heaks.

Küsimusele oletatava olukorra kohta, kui eesti keele õppe võimalused avarduksid nii, et need jõuaksid võimalikult paljudeni ja oleks vaja koolitusega seotud kulusid jagada riigi, tööandja ja keeleõppija vahel, vastasid erinevad elanikegrupid ühtemoodi: **riigi kanda peaks jääma umbes 2/3 keeleõppe kulusid, ülejäänud 1/3 jaguneks enam-vähem võrdselt tööandja ja õppija enda vahel.**

Peamised järeldused

1. Täiskasvanud tegelevad täiendõppega, kui nad leiavad, et sellest tõuseb kasu. Õppimise aktualiseerimiseks peab ületama erinevaid barjääre, nii väliseid kui sisemisi. Õppimisega alustamiseks on vaja, et tegevus köidab täiskasvanut mingil põhjusel enam kui selle alternatiivid; see paistab talle asjakohane; see tundub jõukohane; ning annab põhjust rahuloluks. Seepärast tuleks parandada **teavitust ja nõustamist eesti keele õppe võimalustes**. Vajalik on keskne teavituspäik, mis esitaks tervikpildi täiskasvanute eesti keele õppe teemaliste koolitus- ja õppimisvõimaluste kohta.
2. Huvi ja valmidus eesti keele õppeks sõltub **individuaalsetest teguritest**, näiteks varasem kogemus keeleõppes või muus täienduskoolituses, ning **vahetu sotsiaalse keskkonnaga seotud teguritest**, näiteks kursuste toimumine õppijale sobival ajal, samuti **ühiskondlikust foonist**, näiteks sellest, millised on

arusaamad nt täiskasvanuna õppimise kohta või milline on keelepoliitika. **Elukestvat õpet väärtustavas ühiskonnas on pidev enesetäiendamine ja keeleõppe käsitlemine pideva protsessina iseenesest positiivne. Ka eesti keele õppe protsessis pole n-ö ülempiiri ehk hetke, mil kõik valdavad (nende endi arvates) piisaval tasemel eesti keelt.**

3. Täiskasvanute eesti keele õppe nõudluse ja tasuta õppe pakkumise maht ei ole Eestis praegu tasakaalus: tasuta õppe soovijaid on rohkem kui seni on suudetud seda pakkuda. 60% eesti keelest erineva emakeelega täiskasvanud elanikkonnast õpib praegu või kavatseb tulevikus osaleda eesti keele koolitusel, neist vaid 7% on valmis ise katma koolituskulud ning enam kui kolmandik ei ole üldse valmis ise rahaliselt panustama. Siit soovitus: **jätkata ja laiendada tasuta eesti keele koolitusi, sest selle järgi on tunnetatud vajadus.** Arendada võiks näiteks mentorite süsteemi ning pakkuda enam suhtlemisel põhinevaid mitteformaalse keeleõppe võimalusi.
4. Riigi toel pakutava keeleõppe sihtgrupp on kõik eesti keelt emakeelena mittevaldavad inimesed, sh ka vanemaealised, puuduva keelekeskkonnaga inimesed ning need, kellel hetkel aktiivne eesti keele õppe kavatsus puudub. Eesti keele õpet soovivate inimeste grupp on mitmekesine nii oma motiivide, õpioskuste kui eluviisi poolest (üliõpilased, töötavad inimesed, vanemaealised, madalama haridustaseme ja madalamate õpioskustega inimesed, uussisserändajad). Et paremini arvestada nende õppimisvõimekuse ja õppimise iseärasustega ning neid õppimist pärssivate takistuste ületamisel toetada, **peab koolitustel kasutama mitmekesiseid õppematerjale, õpikeskkondi, sh e-keskkondi, meediakanaleid jms ning täiskasvanute õpetamise meetodeid.**

Tulles tagasi uuringu aluseks oleva teoreetilise mudeli juurde, mis vaatleb tervikuna eesti kui teise keele õppe välja kui mitmetasandilist süsteemi, mille eri tasandid on omavahel lahutamatult seotud, saame ette kujutada terviklikku keelevälja koos sellel toimijate ja nende jõuvahekordadega (nt arvestades, milline on riigi, koolituspakkujate, tööandjate, õpetajate ja õppijate, samuti laiema keelekogukonna või ühiskonna huvi, valmidus ja võimalus välja mõjutada), saame leida eesti keele õppe probleemid, nende põhjused ning leida lahendusi, seostades neid õppijate, keeleõppe pakkujate ja/või keeleõppe keskkonna ressursside ja takistustega ning kõigi osapoolte omavahelise keerulise vastastoimega. Eesti keele kui teise keele (või võõrkeele) õppe terviklik institutsioon toimib edukalt, kui õppijate nõudlus (teadvustatud keeleõppe vajadused ja eesmärgid) ja keeleõppe pakkujate võimekus (ressursid, õppemeetodid) teineteisele vastavad ning kui makrokeskkond on pigem toetav kui takistav.

Tabelite ja jooniste loend

Tabel 1. Keeleökoloogiliste muutujate eristamine analüütilise tasandi lõikes.....	9
Tabel 2. Keeleoskustaseme tõstmisest tõusev kasu: vabade vastuste muster.....	48
Tabel 3. Kitsaskohad koolituste kvaliteedis, INSA vahendatud kursustel osalenute uuringu avatud vastuste põhjal.....	70
Tabel 4. Hinnangud keeleõppe vormide tõhususele soo järgi.....	71
Joonis 1. Näide institutsiooni kihilise mudeli rakendamisest keeleõppe kontekstis.....	8
Joonis 2. Teisest rahvusest Eesti elanike vanuseline jaotus 2017.....	20
Joonis 3. Eesti keele oskus muu emakeelega elanikkonnas, 2018.....	21
Joonis 4. Eesti keele oskus muu emakeelega elanikkonnas soo lõikes.....	22
Joonis 5. Eesti keele oskus muu emakeelega elanikkonna vanuserühmades.....	22
Joonis 6. Eesti keele oskuse tase sünnikoha järgi.....	22
Joonis 7. Eesti keele oskuse keskmine tase Eestisse elama asumise aja järgi.....	22
Joonis 8. Eesti keele oskus kodakondsuse järgi.....	23
Joonis 9. Eesti keele oskuse keskmine tase Eesti piirkondade lõikes.....	23
Joonis 10. Eesti keele oskuse keskmine tase elukohatüübi järgi.....	23
Joonis 11. Eesti keele oskuse keskmine tase Ida-Virumaal.....	23
Joonis 12. Eesti keele oskuse tase, keskmine hinnang haridustasemetega järgi.....	24
Joonis 13. Eesti keele oskuse tase, keskmine hinnang majandusliku aktiivsuse järgi.....	24
Joonis 14. Eesti keele oskuse keskmine hinnang vastavalt ametialale.....	24
Joonis 15. Enesehinnanguline keeleoskus tasemetunnistuse olemasolu ja taseme järgi (%).....	26
Joonis 16. Keeleoskuse taseme muutumine või püsimine tasemetunnistuse olemasolu ja taseme järgi (%).....	26
Joonis 18. INSA koolitustel osalejad 2015–2016: keeleoskuse keskmine tase koolituse alguses vanusegruppide lõikes.....	28
Joonis 19. INSA koolitustel osalejad 2015–2016: keeleoskuse keskmine tase sünniriigi järgi.....	28
Joonis 20. Eesti keele kursustel osalemise kogemus sotsiaaldemograafilistes rühmades: osalenud vähemalt ühel koolitusel, %.....	30
Joonis 21. Enesehinnangulise keeleoskuse tase koolitustel osalemise kogemuse järgi (JAH – on koolitustel osalenud, EI – ei ole osalenud, %)......	31
Joonis 22. Eesti keele tasemeeksami sooritamine koolitustel osalemise kogemuse järgi (JAH – inimesed, kes on osalenud; EI – inimesed, kes pole osalenud, %).....	31
Joonis 24. Keelekursustel osalemise hüvitise saamine pärast keeleeksami sooritamist viimase 10 aasta jooksul. INSA 2015–2016 koolituste lõpetanute seas (%).....	34
Joonis 25. Eesti keele õppimise kavatsused, %.....	36
Joonis 26. Keskmine eesti keele oskuse tase õppimiskavatsuse järgi.....	37
Joonis 27. Hinnang eesti keele oskuse tasemele õppimiskavatsuse järgi.....	37
Joonis 28. Keeleõpingute kavatsus soo järgi, %.....	37
Joonis 29. Keeleõpingute kavatsus vanuse järgi, %.....	37
Joonis 30. Keeleõppekavatsus haridustasemeti, %.....	38
Joonis 31. Keeleõppekavatsus tööturustaatus järgi, %.....	38
Joonis 32. Keeleõppekavatsus kodakondsuseti, %.....	39
Joonis 33. Keeleõppekavatsus piirkonniti, %.....	39
Joonis 34. Keeleõppekavatsused ametiala järgi, %.....	39
Joonis 35. Madala keeleoskusega ja eesti keele õppimise kavatsuseta rühma (N=90) vanuseline jaotus, %.....	40
Joonis 36. Õppimiskavatsused keeleoskuse tasemetunnistuse järgi, %.....	41

Joonis 37. Eesti keele õppimise kavatsus kursustel osalemise kogemuse järgi (JAH – inimesed, kes on osalenud; EI – inimesed, kes ei ole osalenud, %).....	41
Joonis 38. Keeleõpingute jätkamise kavatsus vastavalt viimase eesti keele koolituse läbimise ajale, %	42
Joonis 39. Eesti keele õppimise kavatsus eesti keele tasemeeksami sooritamise järgi, %	42
Joonis 40. Vastaja valmisolek osaleda tulevikus vabamas õhkkonnas vestlusringides, kursustel osalemise kogemuse järgi (JAH – on osalenud, EI – ei ole osalenud, %)	43
Joonis 41. Teadlikkus tasuta keeleõppe võimalustest kursustel osalemise järgi (JAH – on osalenud, EI – pole osalenud, %)	43
Joonis 44. INSA koolitustel 2015–2016 osalenute eesti keele kasutamise sagedus tööl ja kodus, % koolitusel osalenutest	45
Joonis 45. Eestlaste osatähtsus INSA koolitustel 2015–2016 osalejate sotsiaalsete kontaktide seas, %	45
Joonis 48. Kas ja kus vajaksite praegusest paremat eesti keele oskust, %.....	48
Joonis 49. Eesti keele õppimise kavatsus parema eesti keele oskuse vajalikkuse järgi, %	Error! Bookmark not defined.
Joonis 53. Keeleõppe motiivide faktortunnus 1 – integratiivne orientatsioon – jaotus kodakondsuse järgi	53
Joonis 57. Faktortunnuse 2 – instrumentaalne orientatsioon – esinemissagedus piirkonna järgi	Error! Bookmark not defined.
Joonis 58. Faktortunnus 2 – instrumentaalne orientatsioon – esinemissagedus tööturupositsiooni järgi	55
Joonis 59. Faktortunnus 2 – instrumentaalse orientatsiooni esinemine keeleõppes, vastavalt ametikohale, %	55
Joonis 61. Takistused eesti keele oskuse parandamisel, %.....	59
Joonis 66. Teadlikkus tasuta keeleõppe võimalustest ja eesti keele oskuse taseme keskmine hinnang	68
Joonis 71. Võimalik isiklik panus keeleõppe finantseerimisel eesti keele oskuse järgi.....	75
Joonis 76. Tööga seotud takistused eesti keele õppimisel tegevusalade järgi, %.....	79
Joonis 82. Keeleõppe motiivid vanuse lõikes	99
Joonis 83. Keeleõppimise motiivid haridustaseme lõikes.....	100
Joonis 84. Keeleõppe motiivid kodakondsuse lõikes.....	100
Joonis 90. Keeleõppe takistused kodakondsuse lõikes	106
Joonis 92. Keeleõppe takistused tööturupositsiooni alusel.....	108

Kasutatud kirjandus

- Bacchi, C. (2012). Introducing the 'What's the Problem Represented to be?' approach. In Bletsas, A and C. Beasley (toim) Engaging with Carol Bacchi. Strategic Interventions and Exchanges. University of Adelaide Press. Pp 21-24 <https://www.adelaide.edu.au/press/titles/engaging/engaging-ebook.pdf>
- Bacchi, C. (1999). Women, Policy and Politics: the construction of policy problems. London: Sage.
- Balti Uuringute Instituut (2016) Eesti tööturu rahvuslik ja keeleline jaotus: meta-analüüs 2016. Tellija: Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed. <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/Eesti-t%C3%B6turu-rahvuslik-ja-keeleline-jaotus.pdf>
- Bennett, W. L. (2008). Changing citizenship in the digital age. In W. L. Bennett (Ed.), Civic life online (pp. 1–24). Cambridge, MA: MIT Press.
- Berezkina, Maimu (2017). Russian in Estonia's public sector: 'playing on the borderline' between official policy and real-life needs. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20 (4), 417-427.
- Berry, J.W. (Ed.) (2017). Mutual Intercultural Relations. UK: Cambridge University Press.
- Boeren, E.; Roosmaa, E.-L.; Nicaise, I. & Saar, E. (2012). Formal adult education in the spotlight: profiles, motivations and experiences of participants in 12 European countries. Riddell, S., Markowitsch, J. & Weedon, E. (Toim). Lifelong learning in Europe. Equity and efficiency in the balance. Bristol: The Policy Press.
- Bourdieu, P. 1991. Language and Symbolic Power. Cambridge: Harvard University Press.
- Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S., & Sendcal, S. (1997). Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32, 369-386.
- Cross, K. P. (1981). Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Crul, M. & Schneider, J. (2010). Comparative integration context theory: Participation and belonging in new diverse European cities, *Ethnic and Racial Studies*, 33(7), 1249–1268.
- Desjardins, R. (2015). Participation in Adult Education Opportunities: Evidence from PIAAC and policy trends in selected countries, background paper for the Education for All Global Monitoring Report 2015.
- Desjardins, R. (2017). Political Economy of Adult Learning Systems: Comparative Study of Strategies, Policies and Constraints. London: Bloomsbury.
- Ehala, M.; Koreinik, K.; Praakli, K.; Siiner, M. (2014). Kuidas uurida keele kestlikkust? *Keel ja Kirjandus*, 7, 1–19.
- Eesti inimarengu aruanne 2016/2017 (2017) Eesti rändeajastul. Eesti Koostöö Kogu. https://inimareng.ee/static_assets/pdf/Eesti%20inimarengu%20aruanne%202016-17.pdf
- Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2011. Poliitikauuringute Keskus Praxis, TNS Emor ja Tartu Ülikool. Tellija Kultuuriministeerium. <http://www.kul.ee/et/eesti-uhiskonna-integratsiooni-monitooring-2011-0>
- Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2015. Balti Uuringute Instituut (IBS), Tallinna Ülikool ja Poliitikauuringute Keskus Praxis. Tellija: Kultuuriministeerium. <http://www.kul.ee/et/eesti-uhiskonna-loimumismonitooring-2015>

Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2017. Balti Uuringute Instituut (IBS) ja Poliitikauuringute Keskus Praxis. Tellija: Kultuuriministeerium. <http://www.kul.ee/et/EIM2017>

Evans, K; (2007). Concepts of bounded agency in education, work, and the personal lives of young adults. *International Journal Of Psychology*, 42 (2), 85-93.

Gardner R. C. and Lambert W. E, 1972. *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Rowley, MA: Wewbury House.

Giddens, A. (1995). *Politics, sociology and social theory. Encounters with Classical and Contemporary Social Thought*. Stanford University Press.

Graham, C.R. (1984). *Beyond Integrative Motivation: The Development and Influence of Assimilative Motivation*.

Helemäe, J. (2015) Eesti haridussüsteem kaasava keskkonnana venekeelsete noorte vaatevinklist. Eesti Inimarengu Aruanne 2014/2015. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Hennoste, T., Vihalemm, T. (1998). Vene noorte toimetulek spontaanses argivestluses eesti eakaaslastega: sissejuhatus probleemistikku. Lauristin, Marju; Vare, Silvi; Pedastsaar, Tiia; Pavelson, Marje (Toim.). *Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele (249–276)*. Tartu: Vali Press.

Hobson, B. (toim) (2013). *Worklife Balance. The Agency and Capabilities Gap*. New York, NY: Oxford University Press

Hogan-Brun, G., Ozolins, U., Ramoniene, M. & Rannut, M. (2009). *Language politics and practices in the Baltic states*. Tallinn: Tallinn university Press.

Keller, J. M. (1987). Strategies for stimulating the motivation to learn. *Performance and Instruction*, 26, 1–7

Keller, J.M. (1999). Using the ARCS motivational process in computer-based instruction and distance education. Theall, M. (Toim.), *Motivation from within. Approaches for encouraging faculty and students to excel*. New directions for teaching and learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Kember, D. ja Leung, D. Y. P. (2005). The influence of the teaching and learning environment on the development of generic capabilities needed for a knowledge-based society. *Learning Environment Research*, 8, 245-266.

Kitsnik, M. (2018). "Iga asi omal ajal: B1- ja B2-taseme verbikonstruktsioonid keeleoskuse arengu näitajana" ("All on Good Time: Estonian B1- and B2-level Verbal Constructions as Indicators of the Development of Language Proficiency"). Doktoritöö. Tallinna ülikool.

Koreinik, K.; Siiner, M.; Brown, K. (2018). Kas keelepoliitika uurimise keskmes peaks olema riik? *Keel ja Kirjandus*, 1-2, 67–81.

Klaas-Lang, B.; Kikerpill, T.; Praakli, K.; Zagorska, I.; Türk, Ü. (2015). *Eesti, Läti, Leedu, Soome, Iirimaa ja Kanada riigikeeleõppe võrdlev uuring*. . Tartu.

Kudrenko, J. (2016). Eesti keele õppe motivatsioonist vene õppekeelega koolide õpilaste hulgas. *Bakalaureusetöö*. Tartu ülikool.

Krashen, S. D.(1987).*Principles and Practice in Second Language Acquisition*.Prentice-Hall International, 1987.

Krashen, S. D.(1988). Second Language Acquisition and Second Language Learning.Prentice-Hall International.

Kruger, T. & Tammaru, T. (2011). Uusimmigrantide kohanemine Eestis. EIM, 209-226.

Kruusvall, J. (1998). Usaldus ja usaldamatus rahvussuhetes. Mati Heidmets (Toim.). Vene küsimus ja Eesti valikud / Eesti Avatud Ühiskonna Instituut, TPÜ Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituut, TPÜ sotsiaalteaduskond, projekt VERA (lk. 29–75).. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.

Kruusvall, J. (2013). Lõimdimensioonid ja lõimklastrid. Lõimumisvaldkonna sotsiaalsete gruppide uuring. Uuringu lühikokkuvõtte ja poliitikasoovitused. Tallinn: TLÜ RASI, lk. 8-13.

Kruusvall, J. ja Raudsepp, M. (2012). Perspectives of Interethnic Relations in Different Contact Conditions. In: Vetik, Raivo (Ed.). Nation-Building in the Context of Post-Communist Transformation and Globalization. The Case of Estonia (157–181). Bern: Peter Lang Verlag.

Landry, R. & Bourhis, R.Y. (1997). Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. Journal of Language and Social Psychology, March 1.

Lauristin, M. (2012). Lõimumisprotsessi tulemuslikkus ja sihtrühmad: klasteranalüüs. EIM 2011.

Loewen, S.; Reinders, H. (2011).Key Concepts in Second Language Acquisition. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Luga, A-O. (2016) Sillamäe elanike eesti keele õpe. Magistritöö. Tartu Ülikooli Narva Kolledž. Narva. http://dSPACE.ut.ee/bitstream/handle/10062/54049/luga_anna-olga_ma_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lukk, M., Koreinik, K., Kaldur, K., Vihman, V.-A., Villenthal, A., Kivistik, K., Jaigma, M., Pertšjonok, A. (2017). Eesti keeleseisund. Tartu: Tartu ülikool ja Balti Uuringute Instituut (IBS).

MacIntyre, P. D.; Gardner, R. C. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and foreign language.Language Learning.

MacKeracher, D.; Suart, T.; Potter, J. (2006) A Review of the State of the Field of Adult Learning. Barriers to Participation in Adult Learning. URL: <http://www.ccl-cca.ca/pdfs/AdLKC/stateofthefieldreports/BarrierstoParticipation.pdf>

Piasecka, L. (2011). Current views on foreign language reading motivation. In Arabski, Janusz; Wojtaszek, Adam.Individual Learner Differences in SLA. North York, ON: Multilingual Matters.

Privalova, O. (2017, a) ПРИЗЫВ: Учили эстонский на бесплатных курсах? Расскажите об этом! (Õppisite eesti keelt tasuta kursustel? Rääkige meile sellest!) Avaldatud delfi.ru veebikeskkonnas 2.10.2017. URL: <http://journalist.delfi.ee/news/assignments/prizyv-uchili-estonskij-na-besplatnyh-kursah-rasskazhite-ob-etom?id=79643032>

Privalova, O. (2017, b) От "превзошли все ожидания" до "ни о чем". Читатели Delfi — о бесплатных курсах эстонского. (Alates „ületas kõik ootused“ kuni „ei saanud midagi“ – Delfi lugejad tasuta eesti keele kursustest). Avaldatud delfi.ru veebikeskkonnas 3.10.2017. URL: <http://rus.delfi.ee/daily/estonia/ot-prevzoshli-vse-ozhidaniya-do-ni-o-chem-chitateli-delfi-o-besplatnyh-kursah-estonskogo?id=79702562>

Rannut, Ü. (2005). Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. Tallinn: TLÜ kirjastus.

Rannut, Ü. (2010). Uusimmigrantide kohanemine Eestis. IRI publikatsioonid, võrguväljaanne 2010. [www] http://kohanemisprog-ramm.tlu.ee/wp-content/uploads/2010/05/ksiraamat_ilma_tlehtedeta.pdf;

Rannut, M. (2017). Eesti keele õiguslik ja tegelik staatus Eesti tööturul. EIA, 195-201.

Rannut, M., Rannut, Ü., Verschik, A. (2003). Keel, võim, ühiskond. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.

Rikmann, E.; Nimmerfeldt, G.; Kruusvall, J.; Drozdova, M.; Raudsepp, M.; Helemäe, J.; Lindemann, K.; Hatšaturjan, A.; Vallimäe, T.; Kazjulja, M.; Roosalu, T.; Hallik, K.; Taru, M.; Joorik, A.; Pohl, T. (2013). Lõimumisvaldkonna sotsiaalsete gruppide uuring. Uuringu lühikokkuvõte ja poliitikasoovitused. Nimmerfeldt & Rikmann (Toim.). . Tallinn: TLÜ.

Roosalu, T.; Roosmaa, E.-L. (2010). Back At School: Do They Really Have Nothing Else To Do? Lifelong Learning Ideologies In Adult Learners' Self-Reflections In Estonia. In: Kozlovskiy, V., Vöörmann, R., Roosalu, T. (Ed.). Learning in Transition: Policies and Practices of Lifelong Learning in Post-Socialist Countries (41–65).. St Petersburg: Nauka.

Roosalu, T.; Roosmaa, E.-L.; Lang, A.; Lindemann, K.; Reiska, E.; Saar, E.; Unt, M.; Vöörmann, R. (2013). Täiskasvanud õppijad Eesti kõrgharidussüsteemis: Kes püüab kõigest väest, saab üle igast mäest? http://primus.tlu.ee/tehtud-tood/Taiskasvanud%20oppija%20uuringu%20raport_130513.pdf/view

Saar Poll OÜ (2013). Keeleõppe arendamise programmide mõju uuring. Tallinn

Scott, R.W. (1994). Institutions and organisations: Towards a theoretical synthesis. In Scott, R.W. & Meyer, J.W. (Eds.). Institutional environments and organizations: Structural complexity and individualism, pp. 55-80. Thousand Oaks, CA: Sage.

Seljamaa, E.-H. (2016). Silencing and amplifying ethnicity in Estonia: an ethnographic account from Tallinn. *Ethnologia Europaea*, 46 (2), 27–43.

Siiner, M. (2014). Toward a More Flexible Language Policy: An Attempt to Apply Giddens' Structuration Theory on Analysis of Language Policy Efficiency. *US-China Foreign Language*, 12(2), 147-156.

Siiner, M.; Vihalemm, T.; Djackova, S.; Ramoniene, M. (2011). Keelepoliitika rakendamine ja selle seos venekeelse elanikkonna lõimumisega. The implementation of language policy in the context of the integration of the Russian-speaking population. Eesti Inimarengu Aruanne 2010/2011. Estonian Human Development Report 2010/2011. (122–129).. Eesti Koostöö Kogu

Siiner M., Vihalemm, T. (2013) Jätkusuutlik keelepoliitika: kas ja kuidas. *Keel ja Kirjandus*. Nr 2: 81-94.

Sotsiaalministeerium (2006) Tööturu riskirühmad: mitte-eestlased, Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 3/2006, Tallinn: Sotsiaalministeerium.

Starikovitš, S. (2018) Keeleõppe motivatsiooni toetamine täiskasvanute keeleõppes. Tallinna Ülikool, Haridusteaduste Instituut. Magistritöö

Stephan, W. G.; Stephan, C. W. (1985). Intergroup anxiety. *Journal of Social Issues*, 41 (3), 157–175.

Tomusk, I. (2014) Kõrgtase ei kao kuhugi. Õiguskeel 4/2014. [www] https://www.just.ee/sites/www.just.ee/files/ilmar_tomusk_korgtase_ei_kao_kuhugi.pdf

Toomet, O. (2011a) Learn English, Not the Local Language! Ethnic Russians in the Baltic States. *American Economic Review*. May 2011, Vol. 101, No. 3: 526-531.

- Valk, A.; Karu-Kletter, K. ja Drozdova, M. (2011). Estonian open identity: Reality and ideals. *Trames Journal of the Humanities and Social Sciences*, 15(1), 33–59.
- Vare, S. (1998). Kakskeelsus kakskeelse õpetuse kaudu. Lauristin, Marju; Vare, Silvi; Pedastsaar, Tiia; Pavelson, Marje. *Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele. Projekti "Mitte-eesti noorte integratsioon Eesti ühiskonnas" väljaanne (Vera II) (33–68)*. Tartu: Vali Press.
- Verschik, A. (2017). Ränne, identiteedi- ja keelemuutused. *Eesti inimarengu aruanne 2016/2017. Eesti rändeajastul (163–168)*. Eesti Koostöö Kogu.
- Vetik, R., Raudsepp, M., Kruusvall, J., Kus-Harbord, L., Makarova, M., Valk, A. (2017). Intercultural relations in Estonia. In: John W. Berry (Ed.). *Mutual Intercultural Relations (147–170)*. UK: Cambridge Univ Press.
- Vihalemm, T. (1997). Vene elanikkonna eesti keele oskus, kasutamine ja hoiakud selle omandamise suhtes 1990-1995. Järve, Priit (Toim.). *Vene noored Eestis (245–254)*. Tallinn: Avita.
- Vihalemm, T. (1998). Eesti keele oskus ja selle kasutamine vene noorte toimetuleku tegurina ning nende enesemääratluse kujundajana. Lauristin, Marju; Vare, Silvi; Pedastsaar, Tiia; Pavelson, Marje (Toim.). *Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele. Projekti mitte-eesti noorte integratsioon Eesti ühiskonnas väljaanne (VERA II) (225–248)*. Tartu: Vali Press.
- Vihalemm, T.; Leppik, M. (2014). Lõimumine Eestis: viis erikoelist mustrit. *Riigikogu Toimetised*, 30, 144–159.
- Vihalemm, T.; Siiner, M.; Masso, A. (2011). Sissejuhatus: keeleoskus inimarengu tegurina. Introduction: language skills as a factor in human development. *Eesti Inimarengu Aruanne 2010/2011. Estonian Human Development Report 2010/2011 (116–118)*. Eesti Koostöö Kogu.
- Vihalemm, T.; Siiner, M. (2011). Balti riikide lõimumis- ja keelepoliitika Euroopa Liidu kontekstis. Language and integration policies of the Baltic states in the EU context. *Eesti Inimarengu Aruanne 2010/2011. Estonian Human Development Report 2010/2011. (118–121)*. Eesti Koostöö Kogu.
- Vihalemm, T.; Siiner, M.; Dabasinskiene, I.; Kaledaite, V. (2011). Muutuvad keelehoiakud ja keelekasutus Balti riikides Euroopa Liidu kontekstis. The changing patterns of foreign language use and attitudes in the Baltic states. *Eesti Inimarengu Aruanne 2010/2011. Estonian Human Development Report 2010/2011. (134–138)*. Eesti Koostöö Kogu.
- Zabrodskaia, A.; Kask, H. (2017). 4.2 Eesti keele kontaktid. Rmt. Tiit Tammaru (Toim.). *Eesti inimarengu aruanne 2016/2017: Eesti rändeajastul (177–185)*. SA Eesti Koostöö Kogu.

LISA 1. Sotsiaalmajanduslike karakteristikute mõju eesti keele omandamisele ja koolitustest osavõtule

Tabel 8. Vastanute tõenäosus kuuluda eesti keelt paremini oskavate inimeste gruppi ("valdan vabalt" ning „saan aru, räägin ja kirjutan"). Logistiline regressioonanalüüs.

	B	Sig.
Sugu (REF gr.= Naised)		
Mehed	-,113	,530
Vanus (REF gr.=65-74)		
15-24	,337	,466
25-34	2,160	,000
35-49	,857	,014
50-64	,374	,254
Haridus (REF gr.= Kõrgharidus)		
Alg- ja põhi	-,298	,326
Keskeri	-,425	,063
Üldkesk	,221	,459
Kodakondsus (REF gr. = Eesti)		
Venemaa kodakondsus	-1,555	,000
Määratlemata kodakondsus	-1,611	,000
Muu kodakondsus	-2,764	,000
Regioon (REF gr. – Muu)		
Tallinn	-,592	,004
Ida-Virumaa	-1,613	,000
Tegevus (REF gr.=Teised)		,006
Töötavad	-,218	,413
Töotu	-,268	,566
Õpilane, üliõpilane	1,583	,008
Amet (REF gr. = Juhid)		
Abitöölised.	-,316	,478
Oskustöölised	-,835	,024
Teenindajad, müügitöötajad	-,192	,614
Kontoritöötajad	,138	,726
Spetsialistid erialadel, mis eeldavad keskeriharidust	-,074	,843
Spetsialistid erialadel, mis eeldavad kõrgharidust	,378	,271
Constant	,811	,059
Nagelkerke R Square		,394

Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Tabel 9. Vastanute tõenäosus olla vähemalt üks kord osalenud eesti keele kursustel. Logistiline regressioonanalüüs.

	B	Sig.
Sugu (REF gr.= Naised)		
Mehed	-,618	,000
Vanus (REF gr.=65-74)		
15-24	-,157	,709
25-34	-,387	,230

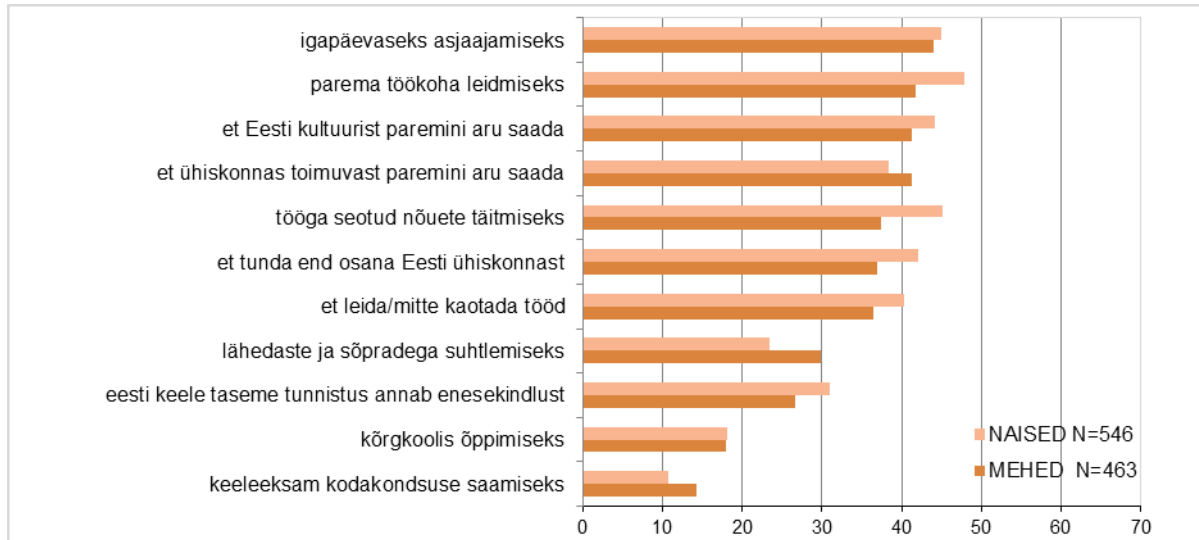
35-49	,529	,091
50-64	,800	,007
Haridus (REF gr.= Kõrgharidus)		
Alg- ja põhi	-,586	,034
Keskeri	-,637	,002
Üldkeskharidus	-1,111	,000
Kodakondsus (REF gr. = Eesti)		
Venemaa kodakondsus	-,373	,090
Määratlemata kodakondsus	-,050	,815
Muu kodakondsus	,369	,471
Regioon (REF gr. – Muu)		
Tallinn	,535	,005
Ida-Virumaa	,916	,000
Tegevus (REF gr.=Teised)		
Töötavad	,033	,888
Töötud	,999	,024
Õpilane, üliõpilane	-,599	,276
Amet (REF gr. = Juhid)		
Abitöölised.	-,060	,884
Oskustöölised	,339	,299
Teenindajad, müügitöötajad	,336	,329
Kontoritöötajad	,039	,911
Spetsialistid erialadel mis eeldavad keskeriharidust	,521	,123
Spetsialistid erialadel, mis eeldavad kõrgharidust	,068	,823
Constant	-,336	,379
Nagelkerke R Square		,180

Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

LISA 2. Keeleõppe motiivid

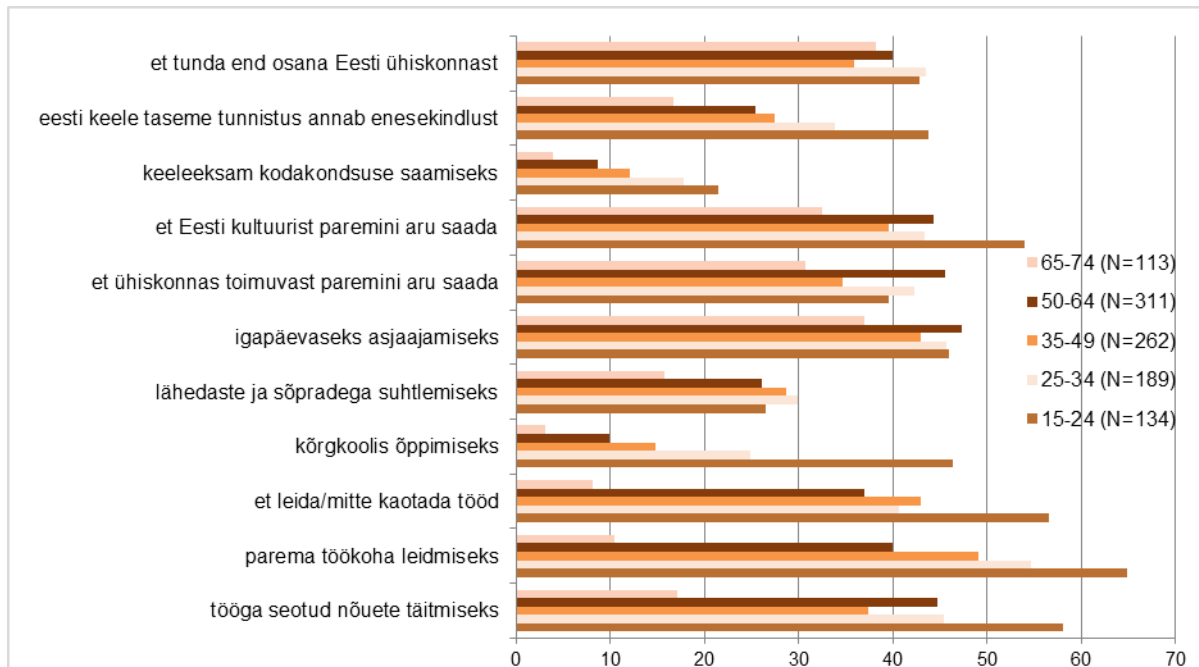
Üksikute motiivide olulisus sotsiaaldemograafilistes rühmades

Joonis 81. Eesti keele õppimise motiivide olulisus muukeelse elanikkonna seas: 2018, meeste ja naiste võrdlus



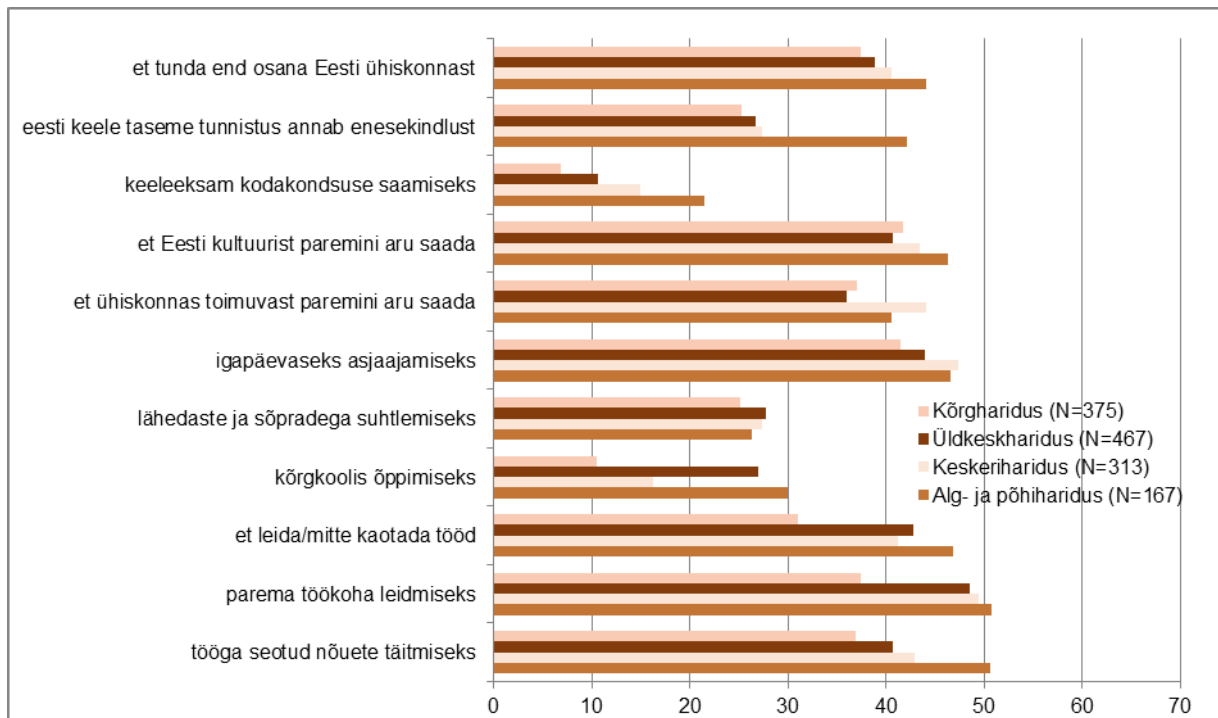
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Joonis 68. Keeleõppe motiivid vanuse lõikes



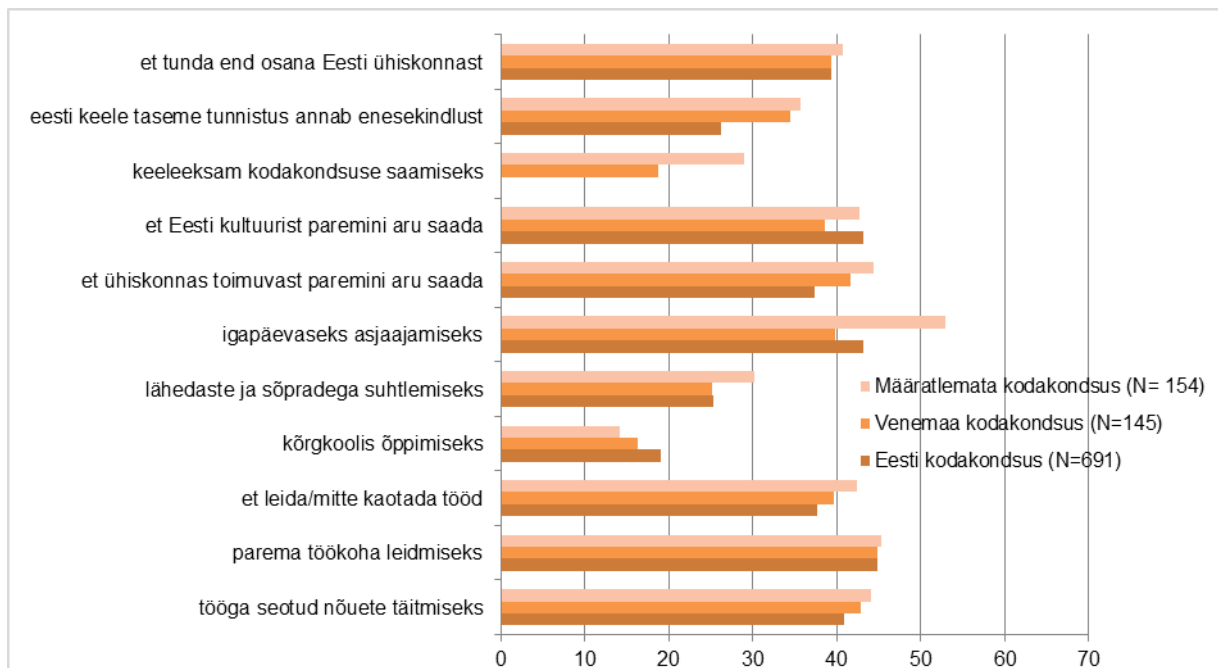
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Joonis 69. Keeleõppimise motiivid haridustaseme lõikes



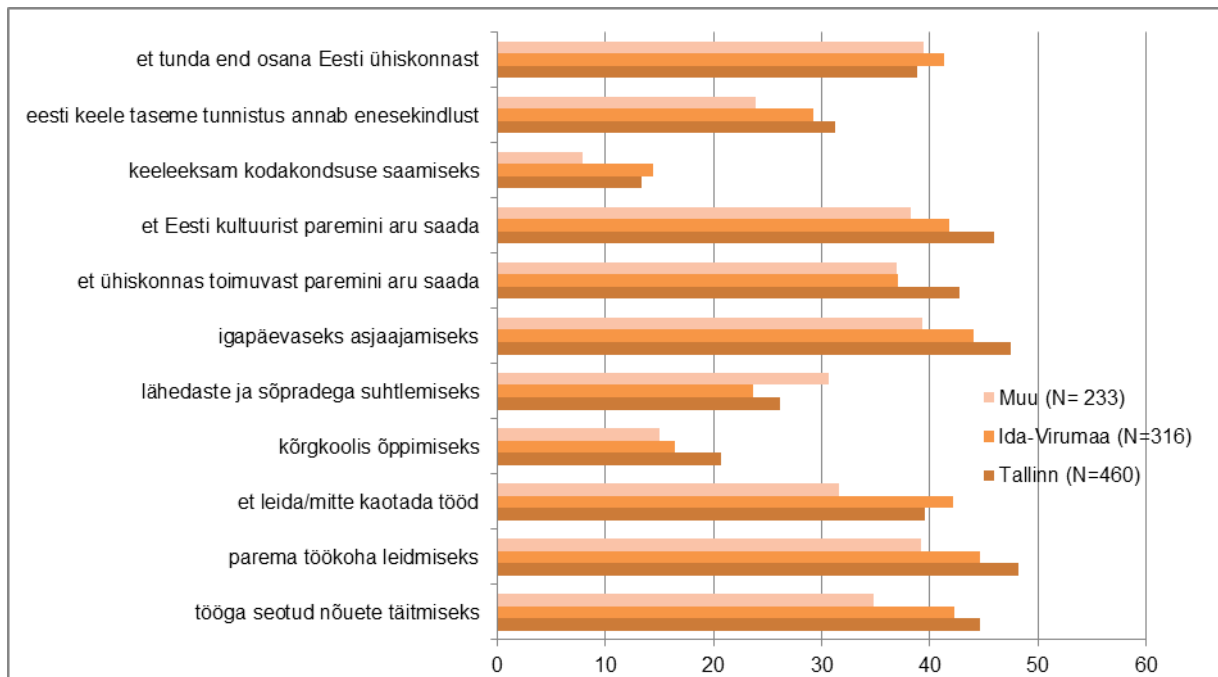
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Joonis 70. Keeleõppe motiivid kodakondsuse lõikes



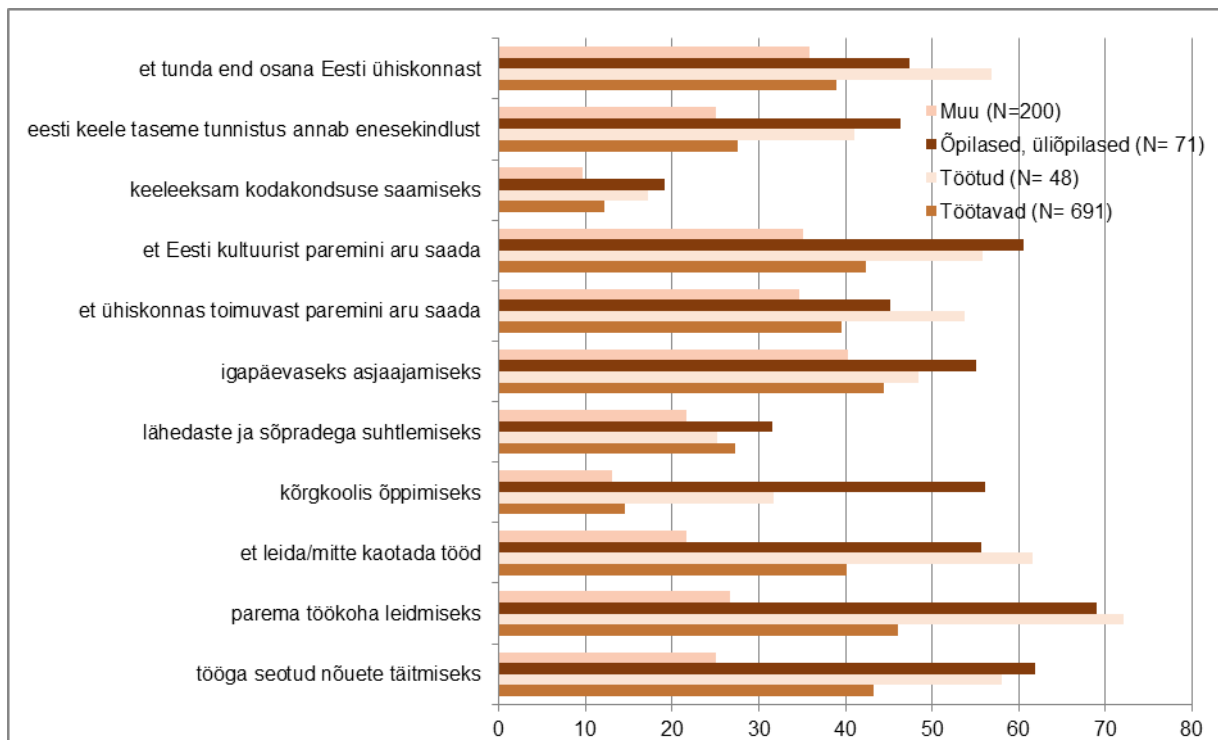
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Joonis 85. Keeleõppe motiivid piirkondade lõikes



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Joonis 86. Keeleõppe motiivid tööturustaatus lõikes



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Motiivide faktoranalüüs

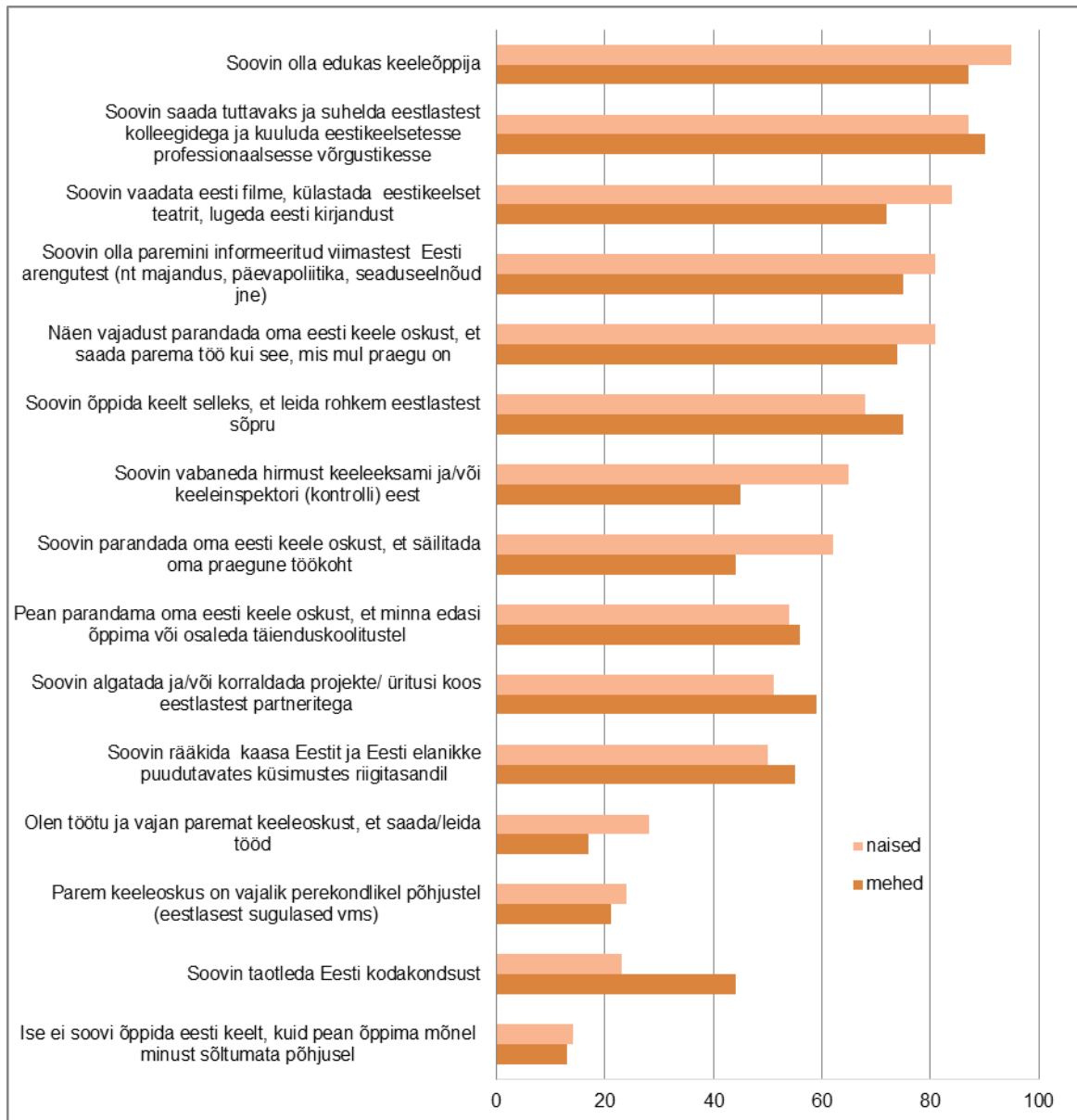
Tabel 10 Eesti keele õppe motiivide faktoranalüüsi tulemused (Extraction Method: Principal Component Analysis; Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization)

	FAKTOR 1	FAKTOR 2
Töoga seoses kehtestatud keeleoskuse nõuete täitmiseks	,370	,688
Senisest parema töökoha leidmiseks (et leida erialast tööd, kõrgemapalgalist tööd, rohkem väljakutseid pakkuvat tööd, jne)	,287	,782
Et leida tööd või vähendada töö kaotamise ohtu	,305	,774
Kõrgkoolis õppima asumiseks, õpingutega paremini toimetulekuks	,074	,653
Soovin lähedaste ja sõpradega eesti keeles suhelda	,674	,129
Soovin Eestis elades igapäevase asjaajamisega paremini toime tulla	,759	,293
Soovin Eesti ühiskonnas toimuvast paremini aru saada (nt uudised ja päevapoliitika)	,835	,193
Soovin Eesti kultuurist paremini aru saada (nt ajakirjandus, raamatud, teater jms)	,822	,228
Et sooritada keeleeksam Eesti kodakondsuse saamiseks	,083	,546
Arvan, et eesti keele oskuse taseme tunnistus annab enesekindlust	,314	,549
Soovin end tunda osana Eesti ühiskonnast	,698	,307

Allikas: Elanikkonnaküsitlus 2018

Motiivid INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute valimis

Joonis 87. Eesti keele õppimise erinevad eesmärgid ja nende esinemise sagedus INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute seas soo lõikes

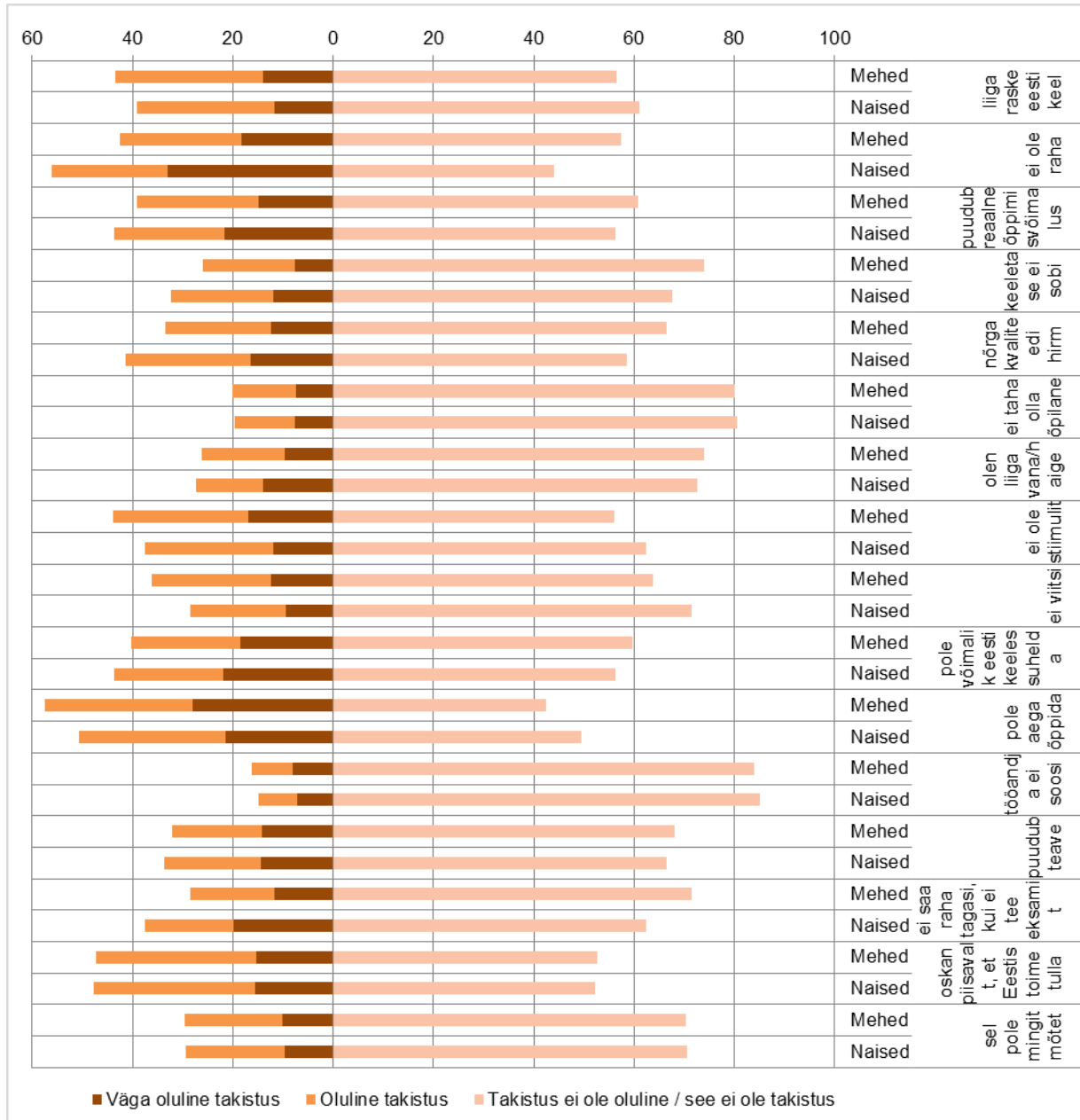


Allikas: INSA vahendatud koolitustel 2015–2016 osalenute küsitluse andmestik.

LISA 3. Keeleõppe barjäärid

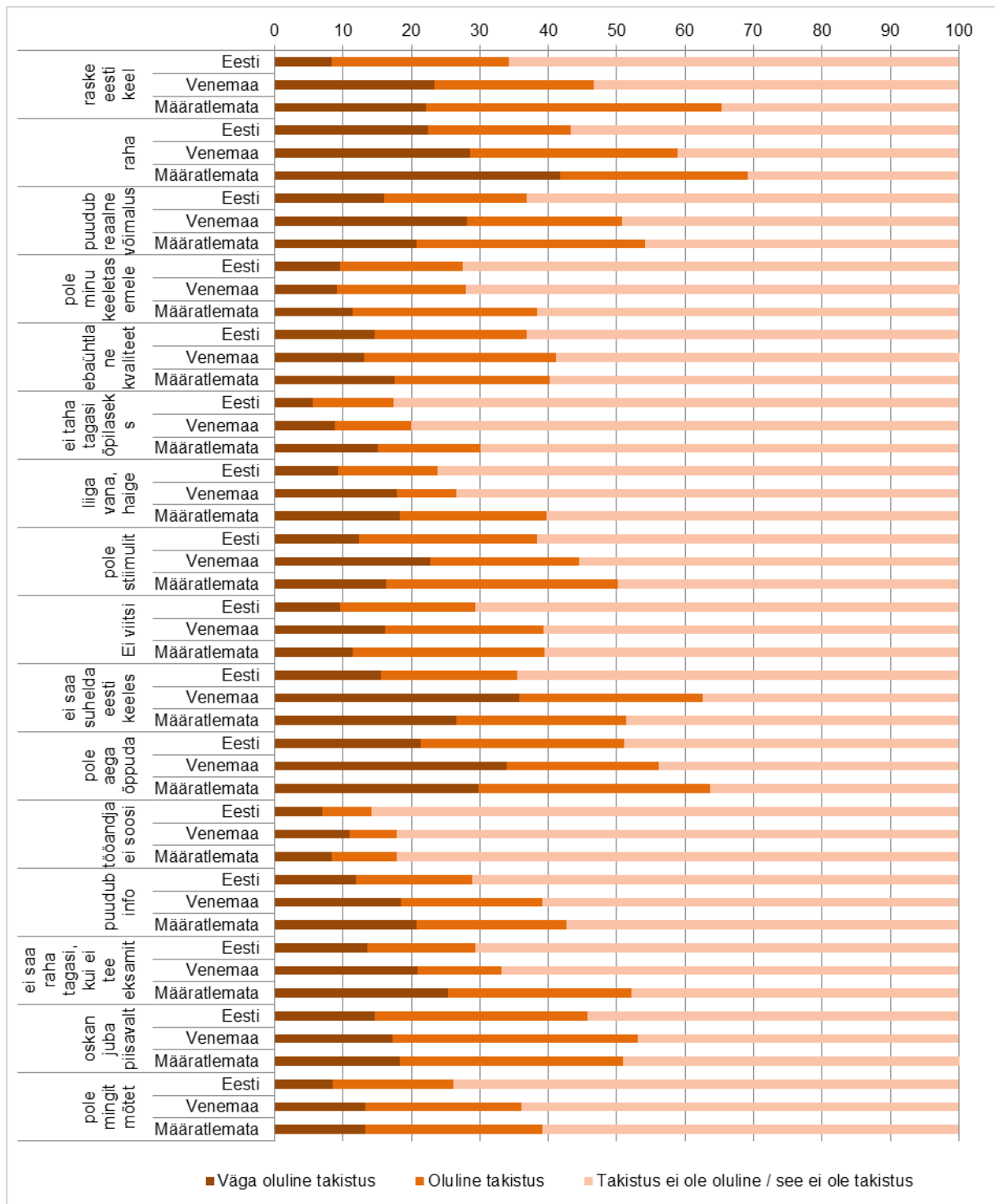
Üksikute barjääride olulisus sotsiaaldemograafiliste rühmade lõikes

Joonis 88 Keeleõppes osalemist takistavad tegurid soo lõikes



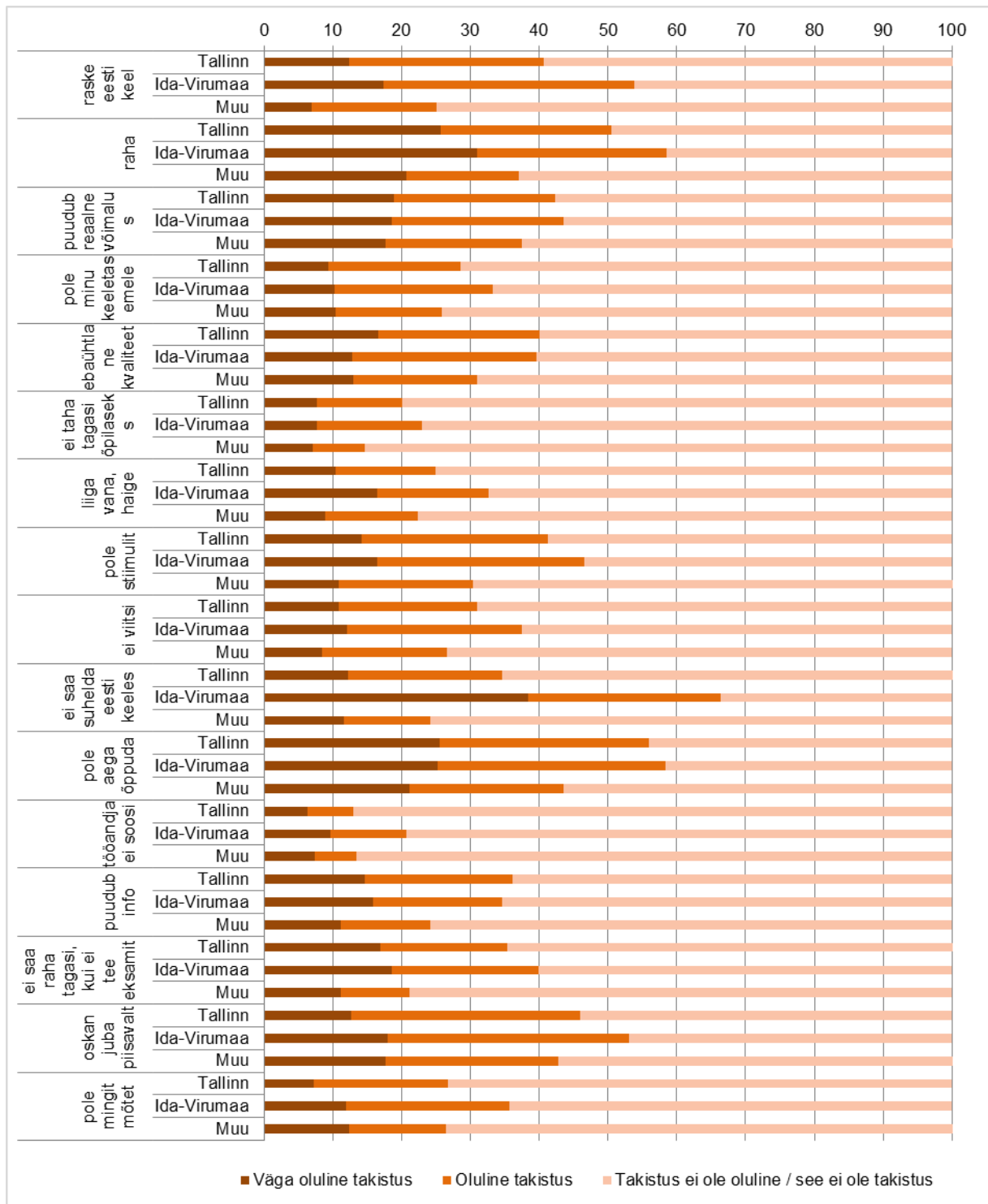
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus 2018

Joonis 71 Keeleõppe takistused kodakondsuse lõikes



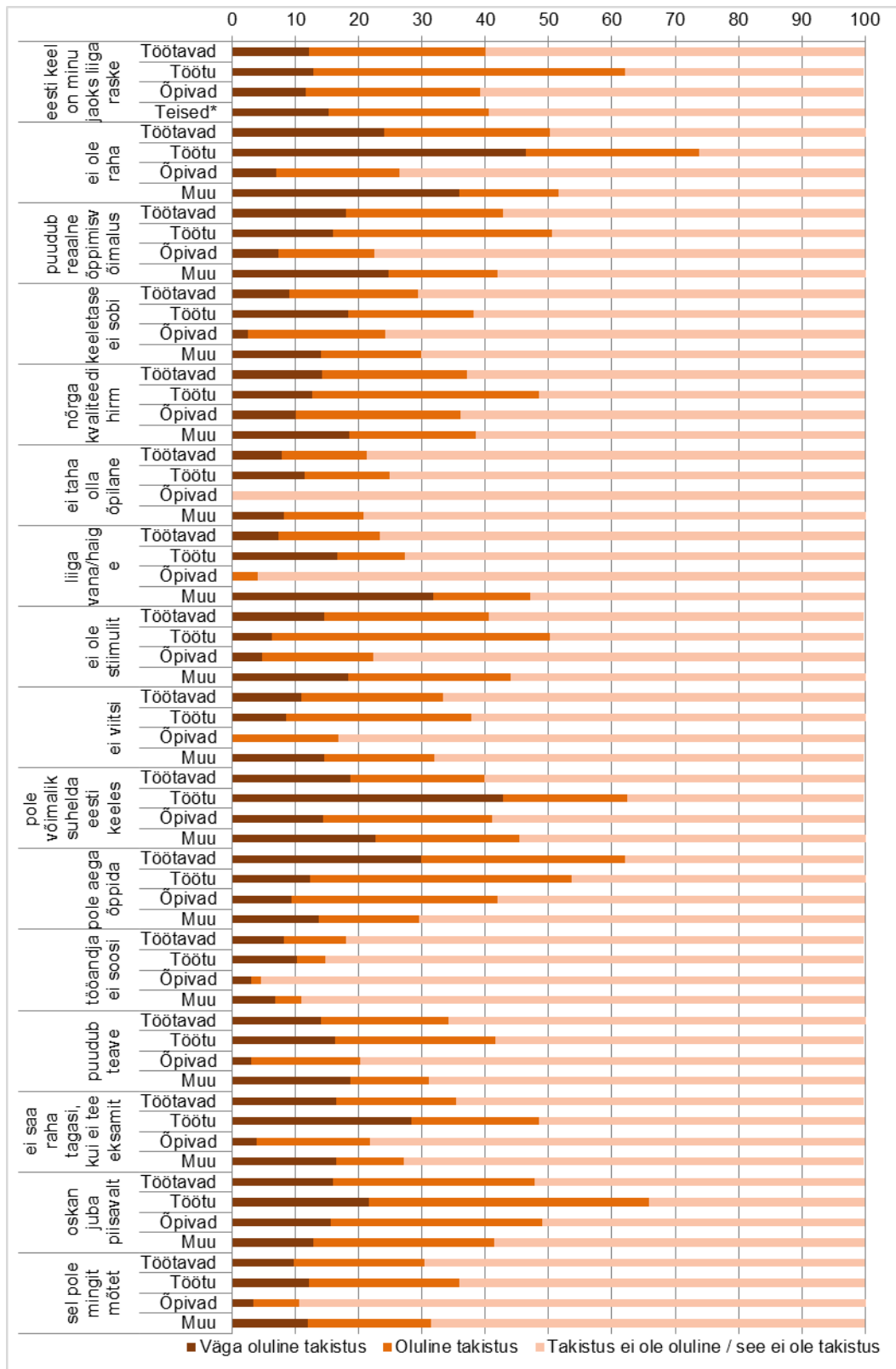
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Joonis 91. Keeleõppe takistused piirkonna lõikes



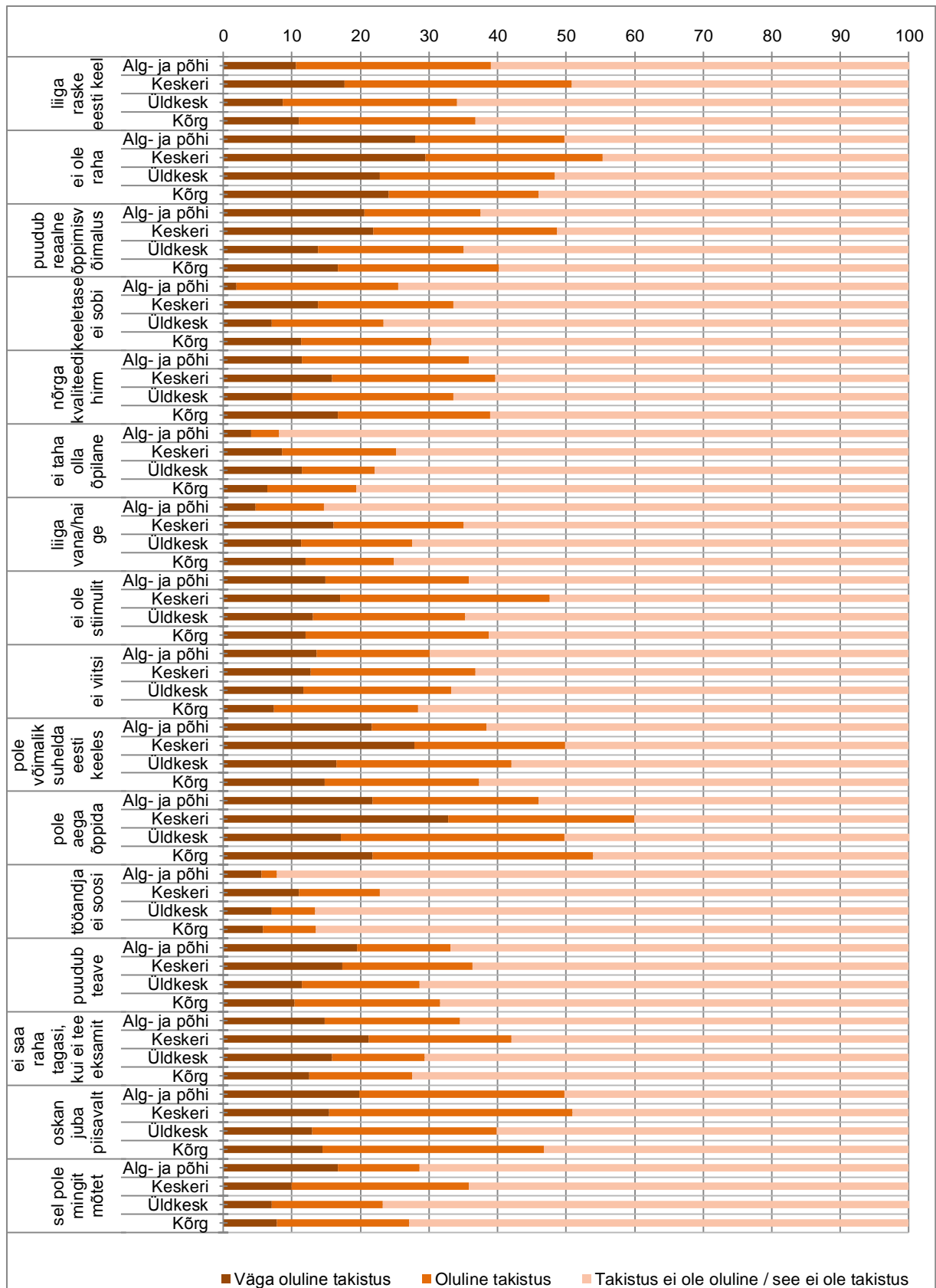
Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Joonis 72. Keeleõppe takistused tööturupositsiooni alusel



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Joonis 93. Keeleõppe takistused haridustaseme lõikes



Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.

Barjääride faktoranalüüs

Tabel 11. Keeleõpet takistavate tegurite faktoranalüüsi tulemused (Extraction Method: Principal Component Analysis; Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization)

	Faktor			
	1	2	3	4
Eesti keel on minu jaoks liiga raske	,396	,395	,277	,180
Mul ei jätku raha õppimiseks (kursused, õpikud on liiga kallid)	,691	,085	,327	,020
Mul ei ole võimalust õppida (ei ole häid kursusi, õpikuid, õpetajaid; koolitust ei toimu minu elukoha läheduses; jms)	,756	,120	,239	,038
Ma olen otsinud, aga minule sobival keeletasemel kursuseid ei leidu	,737	,106	,012	,125
Ma ei saa olla kindel, et koolitusfirmad pakuvad praegu kõrgetasemelisi (=hea kvaliteediga) eesti keele kursuseid	,687	,102	,000	,195
Tagasi õpilase rollis olemine tekitab minus ebamugavust	,198	,758	,007	-,063
Ma olen liiga vana ja/või haige, et õppida	,178	,818	-,009	-,026
Mul ei ole stiimulit õppimiseks	-,038	,620	,359	,305
Ma ei viitsi õppida	-,124	,629	,317	,300
Mul ei ole võimalik suhelda eesti keeles	,262	,210	,520	,106
Mul ei ole aega õppimiseks (nt koolituse aeg ei sobi töögraafikuga, koduse elu/perekohustuste tõttu ei ole õppimiseks aega, vms)	,086	,148	,649	,131
Minu tööandja ei toeta mu soovi keelekoolituses osaleda/ õppida	,250	,009	,647	-,045
Mul ei ole informatsiooni eesti keele õppe võimalustest	,664	-,012	,296	,105
Mind heidutab asjaolu, et kui ma pärast kursuse lõpetamist eksamit ei soorita, siis ei saa ma õpingutele kulunud raha tagasi	,527	,042	,473	-,032
Minu praegune eesti keele oskus on igapäevaseks toimetulekuks Eesti ühiskonnas igati piisav	,164	-,022	-,003	,815
Ma ei näe eesti keele õppimisel mingit mõtet	,167	,206	,141	,735

Allikas: Eesti keelest erineva emakeelega elanikkonna küsitlus, 2018.