



TARTU ÜLIKOOL
RAKE



Balti
Uuringute
Instituut

„See on meie komberuum, keel on olemise koda.“

„Keele säilitamine on keele alus. Minu jaoks on see hoiaku küsimus, kas me oleme kogu aeg kaitseasendis või me oleme avatud, me võtame kõik vastu, mis maailmal on meile anda, ja me ei karda seda, et äkki see meid hävitab. Vastupidi, me võtame vastu, me anname omalt poolt midagi vastu ja usume, et me selle käigus muutume tugevamaks.“

„Noored ei arva, et eesti keel on halb, nad lihtsalt suhtuvad sellesse kui mõnusesse kodukootud asja – nagu suvel vanaema juures käimise.“

„Tallinnas on võimalik ka ära elada niimoodi, et sa eriti ei puutu eestlastega kokku. Ida-Virumaal sa pead vaeva nägema, et eestlastega kokku puutuda.“

„Et eesti keelel on tulevikku, et see võib ilmneda ka sellest, et meil need igasugused Nigeeria petukirjad vahel tõlgitakse eesti keelde ära ja nähakse vaeva nende saatmisega.“

„Riik on oma tahet teatanud, üldse muretsemata, kas on eeldused selle asja saavutamiseks. Need, kes on kohustatud selle keele ära õppima, eks te ise vaadake, kuidas te sellega hakkama saate.“

„Lihtsalt varsti lõpetavad viimasedki kihnlased sünnitamise, siis pole enam õpetajaid ka vaja.“

„Nooremad tõesti räägivad eestikeelsete sõnadega, aga inglise keeles.“

„Teine asi, mis mainet murrab, on see neljateistkümne käände mantra – enne kui sa jõuad õppima hakata, luuakse sulle pilt tegelikult mingist õuduste majast, kuhu sa sisened ja millest sa elusana ei välju.“

„Võru keelt on räägitud hoolimata sellest, et seadusi võru keeles ei ole kirja pandud, meediat võru keeles on väga vähe, kooliõpetust võru keeles on väga vähe, aga sellest hoolimata on ka võru keel suur keel.“

„Sellises toredas linnajaos nagu Kalamaja, kui seal hakkab tekkima mingeid toredaid söögikohti ja toredate nimedega, et siis see hakkab ka nagu levitama edasi, nakatama moena samamoodi.“

„Minu meelest võiks ikkagi jääda [kõrgharidus] eesti keelde, sest paljud ju tegelikult valivad, et nad jäävad Eestisse õppima seetõttu, et soovivad eesti keeles õppida.“

EESTI KEELESEISUND

Aruanne
Mai 2017



Eesti
tuleviku heaks



Euroopa Liit
Euroopa
Regionaalarengu Fond



HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM

Uuringu tellis haridus- ja teadusministeerium Euroopa regionaalarengu fondi programmi „Valdkondliku teadus- ja arendustegevuse tugevdamine“ (RITA) tegevuse kaks raames. Uuringu koostas Tartu ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuuringu keskus RAKE koostöös Balti uuringute instituudi (IBS) ja Tartu ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudiga. Uuring rahastati 50% ulatuses programmist RITA ja 50% ulatuses haridus- ja teadusministeeriumi eelarvest.

Uuringu autorid: Maarika Lukk, projektijuht ja analüütik
Kadri Koreinik, ekspert
Kristjan Kaldur, ekspert
Virve-Anneli Vihman, ekspert
Anneli Villenthal, analüütik
Kats Kivistik, analüütik
Martin Jaigma, analüütik
Anastasia Pertšjonok, analüütik

Viitamine: 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).

Uuringu autorid tänavad tellija esindajaid Rena Selliovi, Kadri Sõrmust ja Piret Kärtnerit, kes on uuringu valmimisele kaasa aidanud. Samuti täname nõu ja abi eest Kristel Vaherit, Martin Eessalu, Eva Saart, Helle Metslangi, Sulev Iva, Jüri Viikbergi, Kersti Roosimäed ning aruande keeleteoimetajat Marika Kullamaad jt. Eraldi soovime tänada Tõnu Tenderit, kes oli lahkesti nõus aruannet retsenseerima.

RAKE on võrgustikutüüpi rakendusuuringu keskus. Meie missioon on suurendada teadmisel põhineva otsustamise osakaalu Eesti ühiskonnas. Peale RAKE meeskonna kaasame parima kvaliteedi tagamiseks oma uuringutesse valdkonnaeksperte nii Tartu ülikoolist kui ka vajaduse korral väljastpoolt. RAKE võrgustik hõlmab kõiki Tartu ülikooli sotsiaalteadlasi ning meditsiini-, loodus-, tehnika- ja humanitaarteaduste valdkonna esindajaid.

Balti uuringute instituut on 1996. aastal asutatud iseseisev mittetulunduslik uurimis- ja arenduskeskus, mille peamine eesmärk on edendada Läänemere regiooni avalikku poliitikakujundamist, pakkudes kõrgekvaliteedilist sotsiaalmajanduslikku analüüsi. Oma tegevusega püüab IBS panustada teadmiste kasvu ning laiendada arusaama Eesti ja Läänemere regiooni ees seisvatest arenguvõimalustest ja väljakutsetest.

Kontaktandmed:	RAKE	IBS
	Lossi 36-312	Lai 30
	51003, Tartu	51005, Tartu
	www.rake.ut.ee	https://www.ibs.ee/

SISUKORD

Lühendid.....	5
Lühikokkuvõte	6
Sissejuhatus.....	8
Metoodika	11
1. Staatus ja maine	12
1.1. Eesti keele ja teiste keelte staatus Eestis	12
1.2. Eesti keele ja teiste keelte maine	19
1.3. Eesti kirjakeele norm ja keelekorraldus.....	22
1.4. Kokkuvõte peamistest tulemustest	25
2. Keeleõpe.....	27
2.1. Õppimine Eesti üldharidussüsteemis.....	27
2.1.1. Eesti keele õpe emakeelena.....	29
2.1.2. Eesti keele kui teise keele õpe	32
2.1.3. Võõrkeelte õpe.....	36
2.1.4. Kokkuvõte peamistest tulemustest.....	40
2.2. Õppimine Eesti kutsehariduses	42
2.2.1. Kokkuvõte peamistest tulemustest.....	44
2.3. Õppimine Eesti kõrghariduses	44
2.3.1. Keelekasutus kõrghariduses.....	45
2.3.2. Keeleõpe kõrghariduses	48
2.3.3. Võõrkeele õpe kõrghariduses	50
2.3.4. Kokkuvõte peamistest tulemustest.....	51
2.4. Õppimine väljaspool haridussüsteemi.....	51
2.4.1. Võõrkeelte õpe.....	54
2.4.2. Huviharidus ja huvitegevus	55
2.4.3. Eesti keele õpe välismaal	57
2.4.4. Kokkuvõte peamistest tulemustest.....	61
2.5. Õpetamine.....	61
2.5.1. Õpetajate väljaõpe	63

2.5.2. Täiendusõpe	65
2.5.3. Õppekavade arendus	66
2.5.4. Kokkuvõtte peamistest tulemustest.....	69
2.6. Õppe läbivad teemad	70
2.6.1. Mitmekesisuse väärtustamine	70
2.6.2. Murdekeeled	73
2.6.3. Uussisserändajate keeleõpe.....	75
2.6.4. Eesti viipekeel ja keelelised erivajadused haridussüsteemis	78
2.6.5. Kokkuvõtte peamistest tulemustest.....	80
3. Eestikeelne teadus ja eesti keele uurimine.....	82
3.1. Eestikeelne teadus (sh oskuskeel)	82
3.2. Eesti keele uurimine	84
3.3. Kokkuvõtte peamistest tulemustest	86
4. Keeletaristu	87
4.1. Kogud ja korpused	89
4.2. Tehnoloogia ja rakendused	91
4.3. Õppevara	95
4.4. Keelenõuanne.....	97
4.5. Keeleseaduse järelevalve.....	98
4.6. Kokkuvõtte peamistest tulemustest	100
Kokkuvõtte.....	101
Soovitused	104
Üldised soovitused	104
Staatus, maine ja uurimine	105
Keeleõpe.....	105
Taristu	108
Viidatud allikad.....	109

LÜHENDID

EAS – ettevõtluse arendamise sihtasutus

EK – Euroopa komisjon

EKA – eesti keele arengukava 2011–2017

EKAS – eesti keele strateegia 2004–2010

EKI – eesti keele instituut

EKS – Eesti keelestrateegia 2018–2027

EKKAV – eesti keele ja kultuuri akadeemiline välisõpe 2011–2015

EKKM – eesti keel ja kultuurimälu II 2014–2018

EKRK – eesti keel ja rahvuskultuur 1999–2003

EKRM – eesti keel ja rahvuslik mälu 2004–2009

EKÕP – eestikeelsete kõrgkooliõpikute programm 2013–2017

ERÜ – Eesti rakenduslingvistika ühing

ES – Emakeele Selts

ETA – Eesti teaduste akadeemia

ETAg – Eesti teadusagentuur

ETIS – Eesti teadusinfosüsteem

ETP – eestikeelse terminoloogia programm 2013–2017

EVÕL – Eesti Võõrkeeleõpetajate Liit

GRÕK – gümnaasiumi riiklik õppekava

HTM – haridus- ja teadusministeerium

KeeleS – keeleseadus

KuM – kultuuriministeerium

LAK – lõimitud aine- ja keeleõpe

MISA – integratsiooni ja migratsiooni sihtasutus

PGS – põhikooli- ja gümnaasiumiseadus

PRÕK – põhikooli riiklik õppekava

SoM – sotsiaalministeerium

TA – teadus- ja arendusasutus

TLÜ – Tallinna ülikool

TTÜ – Tallinna tehnikaülikool

TÜ – Tartu ülikool

TÜ SA – Tartu ülikooli sihtasutus

VI – Võru instituut

VKS – Eesti võõrkeelte strateegia 2009–2015(17)

VV – vabariigi valitsus

ÕS – Eesti õigekeelsussõnaraamat

LÜHIKOKKUVÕTE

Uuringu eesmärk oli välja selgitada eesti keele ja võõrkeelte staatuse, õppe, uurimise ja arendamise olukord nii Eestis, kui ka väljaspool Eestit. Selleks anti ülevaade eesti keele ja teiste keelte seisundist, selgitati iga valdkonna uurimisobjektide tugevad küljed ja arenguvajadused, analüüsiti viimase 15 aasta arengutendentse ja probleeme. Uuring on eelkõige alus loodavale „Eesti keelestrateegiale (2018–2027)”, kuid samuti tutvumiseks kõigile huvilistele. Uuringutulemuste aluseks on intervjuuainestiku analüüs, mis võimaldas avastada uut ja põhistada olemasolevat informatsiooni, seda täiendab ka sekundaarsete andmete (kirjeldav) analüüs. Uuring kestis detsembrist 2016 maini 2017. Kõik intervjuud keelepoliitika valdkonna rakendamise ja arendamisega seotud partneritega, EKA ja VKSi elluviijate ja arvamusiidritega (13 individuaalintervjuud ning 14 grüpiintervjuud) tehti 2017. a märtsis.

Uuringu **peamised tulemused**, mida täiendavad uuringuaruandes toodud soovitusel Eesti keeleseisundi olukorra parendamiseks, on järgmised:

- Eesti keelel on riiklik staatus ja Euroopa Liidu ametliku keele staatus, ent on piirkondi (venekeelse enamusega Ida-Virumaa linnad, väliseesti ja hargmaised eesti kodukeelega kogukonnad) ja valdkondi (kõrgharidus, IT), kus eesti keele *de facto* staatus on nõrgem ja haavatavam.
- Eesti keele maine on valdavalt hea, paljud mitte-eesti ema- ja/või kodukeelega inimesed soovivad eesti keelt õppida, nii teisest rahvusest püsielanikud kui ka uussisserändajad.
- Eesti seadusandlus ei toeta veel täiel määral mitmekeelsust. Mitmekeelsust kui nähtust/praktikat ja mitmekeelseid hoiakuid tuleks veelgi enam soosida ning toetada eesti keele kõrval teiste keelte mainet.
- Eesti keele kui teise keele õppe põhirõhk on seni liigselt olnud gümnaasiumiastmel – ressursid tuleb koondada eesti keele õppele põhikoolis (ja alushariduses). Põhikooli lõpetajate kasin eesti keele oskus kandub omakorda edasi järgmistesse haridusastmetesse. Probleemiks on nii õpetajate pädevus ehk õpetamismeetodid ja õpetajate eesti keele oskus, aga ka metoodikate ja õppematerjalide kättesaadavus jmt seonduvad teemad.
- Eesti keele õpetajate ja võõrkeeleõpetajate puhul on õpetajaameti atraktiivsusega üldiselt samasugused probleemid nagu ülejäänud õpetajaskonnas. Tööjõupuudus loob surve võtta tööle erialase kvalifikatsioonita inimesi või kutset alles omandavaid üliõpilasi.
- Üha enam toetatakse ekspertide hulgas mõtet, et võõrkeelte õpe peaks senisest oluliselt suuremal määral algama juba alushariduses. Sarnaselt eesti keele õppega (nii emakeele kui ka teise keelena) ei piisa ka võõrkeelte õppeks alushariduses pädevaid õpetajaid, küsimus on samuti sobivate meetodite rakendamises.
- Ingliskeelse õppe osakaal kõrghariduses on viimase kümne aasta jooksul nii üliõpilaste arvu kui ka õppekavade järgi järsult suurenenud. Kõrgkoolide rahvusvahelistumise seisukohast on see positiivne areng, kuid ettevaatlikuks teeb kõrghariduse keelekasutuse mõju eelnevate haridusastmete keelekasutusele. Seega mõjutab kõrghariduse ingliskeelestumine ühiskonda palju laiemalt.
- Nii täiskasvanutel kui ka noortel on mitmeid võimalusi osaleda keeleõppes väljaspool haridussüsteemi, kuid valdkond on vähe reguleeritud ning keeleõppe kvaliteet ei ole ühtlane.
- Välismaal suurtest keskustest eemal olevad väliseestlased ei pääse lihtsalt rahvuskaaslaste kogukonna infovälja, mistõttu rahvuskaaslaste programmi lahutamatu osana tuleb jõuda ka välismaal elavate eestlaste infovälja.

- Mitmekesisus ja selle väärtustamine on muutumas üha olulisemaks aruteluteemaks, mistõttu on vaja nõustada ja toetada mitmekeelsuse edendamisel mitmekeelsete laste vanemaid.
- Järjepidevalt ja ühtse riikliku süsteemi kaudu on vaja toetada murdekeelte õpet ja säilimist, kui on selle murdekeele kasutajaid (sh õppijaid).
- Uus-sisserändajate keeleõpe ei vasta tänastele vajadustele: vähene on eesti keele õppe tundide arv, on palju ebakindlust nende uus-sisserändajate õpetamisel, kellega puudub ühine vahenduskeel; rahvusvahelise kaitse saajate keeleõppe pakkumisel ja rahastamisel esinevad paralleelsed süsteemid ja rahastusskeemid (tundide arvul põhinev vs maksimaalsest summast lähtuv, kohustuslik seotus ühe keeleõppeasutusega vs võimalus ise õppeasutust valida).
- Viipekeele tõlke teenus ei ole piisavalt kättesaadav eelkõige viipekeele tõlkide vähesuse tõttu. Oluline on säilitada viipekeele tõlkide väljaõpe, et parandada teenuse kättesaadavust.
- Eesti keele oskus ja keele õpe on lahutamatult seotud ühiskondlike lõimumisprotsessidega, mis muudab keelega seotud küsimused ministeeriumideüleseks valdkonnaks. Keeleoskus ja -õpe ei ole seotud ainult haridus- ja teadusministeeriumi (keelepoliitika) ning kultuuriministeeriumi (lõimumispoliitika) vastutusalaga. Suurim ülesanne on kõik osalised kokku viia ja koostööks motiveerida.
- Eestikeelsete teadusajakirjade probleemiks on napp inimressurss, spetsiifilisel teemal pädevate inimeste vähesus, mis mõjutab retsenseerimise kaudu ajakirjade kvaliteeti.
- Riiklik keeletehnoloogia programm võimaldab tagada pikemaajalise ja järjepideva keeletaristu arengu. Puudu on ühtne kasutajasõbralik keskkond, kus kasutaja saaks kasutada kõiki keeletaristu komponente ühes kohas.
- Keeleinspeksiooni maine vajab parandamist ning funktsioonid ümberkujundamist. Kuigi need on aastatega muutunud, vajab keeleinspeksiooni roll ja funktsioonid endiselt läbimõtlemist just keelekasutuse ja -õppe parandamises.

SISSEJUHATUS

Eesti keeleseisundi uuringu **eesmärk on selgitada välja eesti keele ja võõrkeelte staatus, maine ning õppe, uurimise ja arendamise olukord**, võttes arvesse „Eesti keele arendamise strateegia 2004–2010” (EKAS), „Eesti keele arengukava 2011–2017” (EKA) ja „Eesti võõrkeelte strateegia 2009–2015 (17)” (VKS), rakendamisega seotud kogemusi (sh vahehindamisi ja seiret), keelevaldkonna ja seotud valdkondade (rände-, sotsiaal-, haridus-, jt) uuringuid, valdkondlikku statistikat (sh registritepõhist), kõrgkoolide õppekavasid, arvamusi liidrite ja partnerite arvamust. Uuringuülesanne on

- anda ülevaade eesti keele ja teiste keelte seisundist;
- selgitada iga valdkonna (staatus ja maine, õpe, uurimine, taristu) uurimisobjektide tugevad küljed ja arenguvajadused;
- analüüsida viimase 15 aasta arengutendentse ja probleeme, mille teadvustamine aitab täpsemalt planeerida Eesti keelepoliitikat korraldavat uut arengukava „Eesti keelestrateegiat (2018–2027)”.

Uuring on eelkõige alusteave loodavale eesti keele arengukavale 2018–2027, kuid samuti tutvumiseks kõigile huvilistele. Uuringu eesmärki, uurimisülesandeid ja metodoloogiat raamistab nüüdis-Eesti ühiskonna keelesituatsiooni kirjeldus, millele järgneb keelepoliitika mõiste tänapäevane määratlus.

Põhiseadusliku kaitse all olev eesti keel on oluline osa eesti identiteedist (keelehoiakute uuring, 2017), Eesti ühiskonna eri põlvkondi ja etnilisi rühmi siduv kommunikatsioonivahend ning üleilmne väärtus keelelise mitmekesisuse seisukohast. Eesti keele oskus peab andma Eesti elanikule võimaluse osaleda Eesti hariduses ja tööturul ning juurdepääsu Eesti avalikele teenustele. Eesti keelt peetakse nn keskväikseks keeleks (Ehala jt 2014), mis suudab täita kõiki nüüdisaegseid ühiskondlikke funktsioone, kuid mille edasine käekäik sõltub muutustega kohanemisest (vrd Mufene 2008). Praeguste demograafiliste trendide jätkudes on sajandi keskpaigaks eesti keelt emakeelena kõnelejate arv Eestis u 800 000 (Puur jt 2016a)¹.

Eesti keeleökoloogiat on mastaapselt mõjutanud teise maailmasõja aegsed ja järgsed poliitilised muutused, millega kaasnesid pöördelised rahvastikuprotsessid (nt intensiivne mitte-eesti kodukeelega inimeste sisseränne) ja mille tagajärjel on Euroopa mõistes erandlikult suur osa Eesti rahvastikust välispäritolu (vt Puur jt 2016a,b). Välispäritolu rahvastiku ja põlisrahva lõimumist on peetud Eesti üheks suuremaks proovikiviks (vrd Kolstø 2002). Ent tuleb silmas pidada, et lõimumine ei puuduta üksnes eesti keelest erineva ema- ja kodukeelega elanike suhet Eesti ühiskonnaga. Kõige kättesaadavama definitsiooni järgi tähendab sotsiaalne lõimumine ennekõike protsessi, mida juhib vajadus turvalise, stabiilse ja õiglase ühiskonna järele, protsess, kus ühiskonna liikmed, sõltumata etnilisest või keelelisest kuuluvusest, osalevad dialoogis sellise ühiskonna saavutamiseks (Social integration, 2017; vt ka „Lõimuv Eesti 2020”, lk 3).

Eesti keele oskus varieerub keelekeskkonniti: pealinnapiirkonnas, Ida-Virumaal, muudes Eesti linnades ja ülejäänud Eesti maapiirkondades (Ehala 2015; vt lähemalt ptk 1 staatus ja maine). Hilisemat, taasiseseisvumisjärgset ida-läänesuunalist väljarännet (koos tagasirändega) kõrvutatakse massilise väljarände varasemate episoodidega (Anniste 2014; Tammaru jt 2010). Euroopa Liidu (EL) ida suunas

¹ 2011. a rahva- ja eluruumide loenduse järgi oli eesti keelt emakeelena ja teise keelena kõnelejate arv vastavalt u 887 000 ja 177 000 (vt lähemalt prognoose Puur jt 2016a).

laienemine (2004) ja ELi riikide tööturgude avanemine (2006) on oluliselt avardanud Eesti kodanike liikumis- ja töövõimalusi, mille tagajärjel on nt naaberriiki Soome elama asunud vähemalt 45 000 eestlast (vt Koreinik, Praakli 2017). Lisaks võimaldavad nüüdisaegsed kommunikatsioonilahendused uusi (keele)kontakte (Castells 2010; vrd Vertovec 2007), inglise keel on levinud vahendajakeel ka Eestis (nt Ehala 2015). Muutunud rändemustrid (hargmaisus, piiriülene pendelränne, pagulased) alles hakkavad Eesti keelesituatsiooni mõjutama. Sestap varieeruvad keelega seotud kogemused tublisti ning emakeelsus ei pruugi enam olla *a priori* keeleoskuse defineerija (vrd Coulmas 1981; Fergusson 1983; Davies 2003). Eesti elanike keel(t)eoskuse määrab paljuski aegruum (sünniaasta, sotsialiseerumine, kaaslased, elu- ja töökoht keelekeskkonnana).

Ühelt poolt on Eesti ühiskonna sidususe huvides vajalik, et eksisteeriks oluline keeleline ühisosa, teisalt on tähtis, et keelteoskus võimaldaks Eesti elanikel avatud ja muutuv maailmas toime tulla. Üleilmastumise kontekst teebki keeleküsimumused keeruliseks (Blommaert 2010), eriti poliitikakujundajate (sh keelekorraldajate) jaoks. Viimase veerandsaja aasta jooksul on Eesti domineeriv keelepoliitika seisukoht muutunud liberaalsemaks, nt keelekorralduses on aktuaalsuse kaotanud preskriptivism (vrd Hennoste 1999; Raag 1999, 2010, aga vt Jürine ja Tragel 2017). Samas peetakse Eesti keelega seotud seadusandlust tehniliseks alaks, mis ei toeta mitmekeelsust piisavalt (Meiorg 2012). Mitmekeelne võib olla nii ühiskond kui ka individ: „Inimene on mitmekeelne, kui ta on enamikes suhtlusolukordades võimeline kasutama kaht või enam keelt (dialekti) ning suudab vajaduse korral ühelt keelelt teisele üle minna. Nende keelte kasutamises on kvantitatiivseid, kvalitatiivseid ja funktsionaalseid erisusi /---/” (Oksaar 1998: 72)². Ent ühiskondlik mitmekeelsus pole individide mitmekeelsuse summa, vaid keelekeskkond, mis struktureerib individide keelelisi valikuid ja interaktsioone, st keskkond, mis soodustab suure osa ühiskonnaliikmete mitme keele oskamist ja kasutamist (Blommaert jt 2005).

Nii nagu keeleteaduse kui humanitaarteaduse keskmes on inimene (nt Yngve 1981), on ka keelepoliitika keeruline sotsiaalpoliitiline protsess, mis mõjutab inimeste igapäevaseid keelevalikuid (McCarty 2011). Järelikult on nüüdisaegse keelepoliitika sihiks keelekasutaja, kes teeb valikuid ja kelle jaoks valikuid tehakse (vrd Spolsky 2004; Shohamy 2006). Valikud võivad olla: 1) keelekorralduslikud (*language planning; management*), st kuidas keelemuutusi eesmärgipäraselt juhtida; 2) (keele)ideoloogilised (*beliefs*), st mis on keeles (milline keel on) kasulik, ilus, õige, sünnis, mis (milline) mitte; ja 3) keelekasutust (*practice*) puudutavad, st kuidas igapäevaselt keelt tarvitatakse (Spolsky 2004, 2009, 2012). Keelepoliitikas ja -korralduses on peale riigi (valitsuse) palju toimijaid ja mõjutajaid (nt perekond, kohalikud omavalitsused, hargmaised ettevõtted, rahvusvahelistuvad ülikoolid, teiste riikide keelepoliitikaid rakendavad asutused, vähemusrühmad, keeleaktivistid, supranatsionaalsed e riikide ja rahvaste ülesed ühendused). Üleilmastunud ja/või mitmekeskeselises/polütsentristlikus maailmas on ühel riigiasutusel keeruline keelekasutust ja keelemuutusi juhtida. Seega tuleb riigil keskenduda tegevusele, mis on keelemuutuste juhtimisel kõige realistlikum ja otstarbekam ning teha koostööd ja leida (keelepoliitiliste) valikute vahel tasakaalupunkt.

Keelekorralduslikud tegevused rühmitatakse analüütilisust silmas pidades korpus-, staatus-, (keele)õppe- ja prestiižikorralduseks (vrd Fergusson 1968; Hornberger 1994, Kaplan & Baldauf 1997; Baldauf 2005). **Prestiižikorraldus** (*prestige planning*) puudutab tegevust, mis kujundab keele mainet, st keelekasutajate

² Eesti päritolu keeleteadlane Els Oksaar arvab mitmekeelsuse alla ka kakskeelsuse, sest kakskeelsuse puhul ei ole tegu üksnes esimese ja teise keele (K1 ja K2), vaid vähemalt kolme keelega; kolmas on variantidega liitkeel (KX) (Oksaar 1998: 72).

retseptiooni keele, keelemuutuste ja keelepoliitiliste valikute küsimustes. **Staatuskorraldus** (*status planning*) on olenevalt riigi keeleseadusest või traditsioonist tuleneva staatuse³ ja/või normingu kehtestamine (nt eesti kirjakeele norm) ning seetõttu omakorda seotud korpuskorraldusega. **Korpuskorraldus** (*corpus planning*) (eestikeelses kirjanduses ka keelekorraldus kitsamas tähenduses, keelehoole) puudutab suulisele keelele kirjaliku kuju andmist (kodifitseerimine), keele normimist (nt õigekeelsussõnaraamat, ortograafiareeglistik, normatiivne grammatika, oskussõnavara, nimekorraldus, keele moderniseerimine/keeleuuendus) ning on õppekava(de) kaudu tihedalt seotud (keele)õppekorraldusega (*language-in-education planning*). **Keeleõppekorraldus** hõlmab keeli ja keeltekasutust (esimene, teine, võõr- või pärandkeel) koolis (alus-, üld-, kutse- ja kõrgharidus), meedias, töökohtadel ning samuti keelenõustamist. Osa keelekorraldusvaldkondadest, nt keeleõpe haridussüsteemis on – koolihariduse kohustuslikkuse tõttu – keskselt (riiklikult) paremini juhitud.

Uuringu tulemusena valmib aruanne, uue „Eesti keelestrateegia (2018–2027)” alus, mis

- arvestab EKAs jt poliitikadokumentides esile toodud keelepoliitilisi probleeme (nt ärinimekorralduse seadusandlik vaakum, spontaanse keele kehv uurimisseis, eesti kui teise keele ja võõrkeelte õpe vene õppekeelelaadsetes rühmades kutsehariduses, vilets funktsionaalne eesti keele oskus);
- kirjeldab strateegilisi ja tõstatab uusi probleeme, käsitleb arengusuundi ning teeb ettepanekuid;
- võtab arvesse ka strateegiadokumentide vahearuandeid ja seire tulemusi;
- kasutab rakenduslikke ja alusuuringuid, nende põhjal avaldatud ettekandeid ja artikleid, kogumikke (nt EHDR 2014/2015), uuringuaruandeid (nt rahvuskasvatuse programmi mõju-uuring 2009–2013, MeeMa) ja teisi keelepoliitikakäsitlusi.

Uue keelestrateegia üldeesmärgi saavutamiseks seatakse alaeesmärgid: **staatuse ja maine** kindlustamine, eesti keele elujõu tagamine **keeletaristu** arendamise kaudu, **keelteoskuse** väärtustamine (vt Eesti keelestrateegia aastateks 2018–2027 koostamise ettepanek, 2017). Uuringuaruandes olemegi järginud seda struktuuri: staatuse ja maine, uurimine, keeleõpe ning keel(t)e taristu. Keeleõpe on jaotatud alus-, üld- (põhikool, gümnaasium), kutse- ja kõrghariduse, mitteformaalse õppe ja õpetamise peatükiks, millest igas käsitletakse eesti keelt, mitmekeelsust (mitme keele oskus, sh võõr-, vähemus-, murdekeel lisaks eesti keelele) ja eesti keelt välismaal.

³ Nt keel(t)e faktiline kohalolu ja/või seadusega sätestatud võimalused kasutada keelt kõikjal riigi territooriumil ja kõigis keelekasutusvaldkondades.

METOODIKA

Keelevaldkondlikust kompleksusest lähtuvad uuringu teoreetilised ja metodoloogilised valikud ning andmekogumis- ja analüüsimeetodid. Uuringus kasutati triangulatsioonimeetodit: peamiselt intervjuuainestiku kvalitatiivset (temaatilist) analüüsi, mis võimaldab avastada uut ja põhistada olemasolevat informatsiooni, kuid ka eelanalüüsiks ja intervjuude ainestiku kontrollimiseks sekundaarsete, sh kvantifitseeritud andmete (kirjeldavat) analüüsi. Kuna kohati piirdus ainestik vaid paari eksperdi seisukohtadega, ei olnud triangulatsioonimeetod ühtviisi rakendatav kõigi teemade puhul. Intervjuuainestik võimaldab haridussüsteemist ja meediast pärinevate kontseptsioonide (nt keel, poliitika) ja narratiivide rekontekstualiseerimist, aga ka väljendada eriarvamusi või konsensust (nt de Cillia jt 1999).

Sekundaarallikate analüüsi eesmärk oli tuua olemasolevate allikate põhjal nii suures ulatuses kui võimalik välja iga EKAs sätestatud valdkonna meetmete⁴ tugevad küljed ja arenguvajadused. Selleks võeti aluseks Eestis tehtud keelevaldkonna uuringud ning EKASi, EKA ja VKSi rakendamise seotud muud materjalid (uuringud, analüüsid, strateegiliste dokumentide aruanded, rakendusplaanid, keelevaldkonna programmid, kõrgkoolide õppekavad jms). Meetmetepõhine analüüs ei osutunud mõistlikuks, kuna meetmed on sisu ja tegevuste poolest eri mahu ja tähtsusega ning osaliselt kattusid. Seetõttu toetus uuringumeeskond eesti keele arengukavale 2011–2017 ja kasutas HTMi väljatöötatud arengukava ettepanekut. Eelnevast lähtuvalt jaotati uurimistöö neljaks valdkonnaks: keelte staatus ja maine, keeleõpe, eesti keele uurimine ja eestikeelne teadus ning keeletaristu.

Sekundaarallikate analüüs eelnes individuaal- ja grüpiintervjuudele ning andis aluse intervjuude küsimuste koostamiseks. **Individuaal- ja grüpiintervjuud** tehti keelepoliitika valdkonna rakendamise ja arendamisega seotud partneritega, EKA ja VKSi elluviijate ja arvamusiidritega. Ühe kuu jooksul korraldati silmast silma 13 individuaalintervjuud ning 14 grüpiintervjuud (kokku 58 inimesega). Ühe individuaalintervjuu pikkus oli keskmiselt poolteist tundi ja grüpiintervjuu pikkus kaks tundi. Erandjuhtudel, kui intervjuueeritav asus väljaspool Eestit või kui kohtumiseks ei leitud sobivat aega, kohta ega vormi, toimus intervjuu telefoni või Skype-i teel või paaril juhul ka kirjalikult. Peale selle pöörduiti mõnes küsimuses otse ekspertide poole. Kasutati poolstruktureeritud intervjuu meetodit, mis oli põimitud dokumendianalüüsi põhjal väljatöötatud ning intervjuu käigus tekkinud täpsustavate küsimustega. Intervjuude eesmärk oli koguda detailsemat infot probleemidest, mis puudutavad keelepoliitika rakendamist vastavas valdkonnas. Kõik intervjuud salvestati ja transkribeeriti, transkriptsioonid muudeti anonüümseks ning märgendati temaatiliselt. Intervjuueeritavatelt küsiti nõusolekut kasutada anonüümseks muudetud transkriptsioone teadustöös. Nõusoleku saanud transkriptsioone kasutatakse edaspidi teadustöös, ülejäänud transkriptsioonid hävitatakse pärast uuringut.

Loodava Eesti keelestrateegia (2018–2027) prioriteetide seadmise tarvis koostati **keelepoliitiliste valikute soovitused**, pidades silmas eraldi nii uurimisobjekte (staatus, õppimine ja õpetamine, uurimine, taristu) kui ka alavaldkondi (nt eesti keel emakeelena Eestis, eesti keel emakeelena välismaal).

Uuring kestis detsembrist 2016 maini 2017 ning kõik intervjuud tehti 2017. a märtsis.

⁴ EKA sisaldab kokku 13 valdkondlikku meetet, kattes ära suure osa keelevaldkonna teemadest (alates kirjakeele ühtsuse tagamise meetmest kuni keeletehnoloogia arendamise meetmeni).

1. STAATUS JA MAINE

Kõik keelekorraldusvaldkonnad on tihedalt läbi põimunud (vt Fishman 2006): **staatuskorraldus** on seotud keele vormi (norm ja õiguslik staatus) ja ühiskondlike funktsioonide (levik) juhtimisega. **Prestiižikorraldus** (vrd mainekujundus) on seotud potentsiaalsete või olemasolevate keelekasutajate vastuvõtu ja soovi kujundamisega. Keele vormi silmas pidades peetakse keele maine puhul oluliseks kampaaniaid, valitsuse (sh ministeeriumide koostöö), survegruppide (ES, õpetajate erialaorganisatsioonid, keeleaktivistid) ja üksikindiviidide (loomeisikud, arvamusiidrid ja eestkõnelejad) tegevust. Ka vastavas keeles teadusel (ja kõrgharidusel) on mainekujunduses võtmeroll, sest selle kaudu toimub keele n-ö intellektualiseerimine, mille käigus keele prestiiž kasvab (vrd kõögikeel, *Undeutsch*, „eesti keeles ei saa sellest rääkida“ vms), keelest saab teaduskeel ning diplomaatia ja/või kõrgkultuuri keel (nt Fergusson 1968; Hornberger 1994, Grin 2000, Baldauf 2005).

Keele **staatuse** all peetakse silmas nii ametlikku, seadusega määratud staatust kui ka keele *de facto* olemasolu (kasutust) eri kasutusvaldkondades mingil (piirkonnas, riigis ja/või riigiüleselt) territooriumil. Keele **maine** või prestiiž on suhteline, st alati vaadeldav teiste keelte suhtes ning võib tuleneda nii keele instrumentaalsest kui ka sümboolsest väärtusest. Keele staatus ja maine võivad, kuid ei pruugi olla omavahel seotud (vrd nt varjatud prestiiž; Labov 2006). Mõlemad sõltuvad otseselt või kaudselt keeleökoloogiast (kui palju keeli kõneldakse ühes või teises piirkonnas ning kui palju on rääkijaid) ja paljudest keelepoliitilistest valikutest ja tegevustest.

Alljärgnevalt käsitletakse eesti ja teiste keelte staatuse ja maine seisukohast kõige olulisemat. Staatuse puhul kirjeldatakse keelte õiguslikku ja *de facto* staatust, keelekasutajate absoluutarvu ja osakaalu ning keeleoskuse näitajaid ja keelekasutusvaldkondi. Maine puhul tuuakse välja mainekujunduses senini tehtut, keele mainet peegeldavaid sekundaarandmeid ja intervjuukatkeid.

Rõhutame, et teadus koos kõrgharidusega on keelekasutusvaldkond, mis mõjutab oskuskeele kaudu otseselt keele uuenemist/moderniseerimist, mis avaldab mõju madalamatele haridustasemetele ning ka keele mainele (vt ptk 2.3 ja 3).

1.1. Eesti keele ja teiste keelte staatus Eestis

Eesti riigi keelepoliitikale (ennekõike seadused, seadusandluse dünaamika) antud hinnangutes on jõutud vägagi erinevatele järeldustele: osad autorid on rõhutanud Eesti kodakondsus- ja keelepoliitika konservatiivsust, võrreldes neoliberaalse majanduspoliitikaga (nt Pettai ja Hallik 2002; Pettai 2007), teised jällegi leiavad, et kui on heastatud nõukogude aja ja korra tagajärjed, saab keelepoliitika taas toetada (Eestile omast) mitmekeelsust (nt Hogan-Brun jt 2007). Keelte õiguslikku staatust Eestis on käsitletud mitmeti (vt nt Siiner 2006; Keelehariduspoliitika ülevaade 2008). Eesti õigusruumi on keelte seisukohast käsitletud Meiorg (2012), kes leiab, et keele regulatsiooni sidusus on uue keeleseaduse vastuvõtmisega märkimisväärselt kasvanud. Keelepoliitika uusi väljakutseid Eesti näitel on käsitletud Siiner jt (2017).

Eesti keele õiguslik staatus Eestis tuleneb **põhiseadusest**: „[Eesti Vabariigi põhiseadus] peab tagama eesti rahvuse, keele ja kultuuri säilimise läbi aegade.“ Peale selle on eesti keel ELi ida suunas laienemise järel ka

Euroopa Liidu ametlik keel. Põhiseadus sätestab eesti keele staatuse Eesti riigikeelena (§6). Põhimõtteliselt laieneb eesti keele konstitutsiooniline kaitse ka eesti keele piirkondlikele erikujudele, st murretele, kuna seda peetakse koos eesti kirjakeele normi ja viibeldud eesti keelega eesti keele osaks (vt Meiorg 2012; Koreinik jt 2013). Peamine keelt puudutav seadusakt on [keeleseadus](#), mille praegune versioon jõustus 1. juulil 2011 koos selle alusel vastu võetud määrustega. Keeleseadus reguleerib eesti keele kui riigikeele kasutust, eesti keele oskuse nõudeid teatud valdkondades ja olukordi, kus võib kasutada riigikeelest erinevaid keeli. Eesti keele kasutust reguleerivad nõuded on jagatud kaheks. Ametlik keelekasutus, st keelekasutus avaliku võimu ülesandes, peab vastama eesti kirjakeele normile. Teistel avaliku keelekasutuse juhtudel, nt reklaamidel, teadaannetes ja viitadel, järgitakse keelekasutuse head tava. Viimasena sätestatu kohaselt võib kasutada samuti eesti keele piirkondlikke erikujusid. Mõiste „eesti keele piirkondlikud erikujud” esineb ka teistes poliitikadokumentides ja poliitilistes aruteludes ning sellega peetakse silmas [murdeid](#), mida inimesed teatud piirkondades on ajalooliselt kõneldnud, nt setod Kagu-Eestis (Meiorg 2012). Keeleaktivistid pooldavad regionaalkeele või piirkonnakeele mõistet, mida kasutatakse Euroopa regionaal- ja vähemuskeelte hartas, mille eesmärk on edendada ajalooliste regionaal- ja vähemuskeelte (v.a migrantkeelte) kaitset ja arendamist. Eesti pole hartale alla kirjutanud ega seda ratifitseerinud. Keeleseadus sisaldab murretega seoses kahte uut sätet. Esiteks peab riik toetama eesti keele piirkondlike erikujude (murdekeele) kaitset, kasutust ja arendamist (KeeleS §3 lg3). Teiseks võib murdekeele põlisel kasutusosalal kirjakeele normi kohasele tekstile lisada samasisulise teksti vastavas murdekeeles (KeeleS §4 lg1). Selgemaks on saanud ka õigused, mis on seotud mõistega „eesti keele piirkondlikud erikujud”. Ent võib ka väita, et täiesti uue mõiste „murdekeel” kasutuselevõtt ja selle võrdsustamine „piirkondlike keelekujudega” on vähendanud terminoloogilist sidusust (Meiorg 2012). Ka mitmed informandid eelistavad mõiste „piirkondlikud erikujud” asemel kasutada mõisteid „paikkondlik keel” või „piirkondlik keel”. Paikkondliku või piirkondliku keele mõiste vastu räägib omakorda asjaolu, et suur osa „piirkondlike erikujusid” rääkivaid inimesi elab väljaspool traditsiooniliste murrete asualasid (vt Koreinik ja Tender 2013).

Keeleseadus (§5) defineerib ka võõrkeele („lga muu keel peale eesti keele ja eesti viipekeele on võõrkeel”) ja vähemusrahvuse keele („Vähemusrahvuse keel on võõrkeel, mida vähemusrahvusest isikud on Eestis põliselt kasutanud emakeelena”) ning määratleb vähemusrahvusest isikud Eesti kodakondsuse ja eestlastest erineva keele kaudu, ent rõhutab nende isikute „kauaaegseid, kindlaid ja kestvaid sidemeid Eestiga”. Vähemusrahvustel on oma keele kasutamise õigus teatud tingimustel omavalitsusüksustes (KeeleS §9, §11), reguleeritakse ka asjaajamist võõrkeeles (§ 12). Eesti keel on Eestis teabe- ja teeninduskeel, teiste keelte kasutamine nt viitadel, siltidel ning tele- ja raadiosaadetes on reguleeritud (KeeleS 4. ptk). Seadusega on reguleeritud ka eesti keele oskuse hindamine (KeeleS 5. Ptk) ning seaduse ja selle alusel kehtestatud õigusaktide riiklik järelevalve (*ibid.* 4.5 ptk).

Eesti viipekeel on keeleseaduse järgi tunnustatud iseseisva keelena (KeeleS § 3 lg 2), kuid praktikas otsustab KOV, kuidas ja millises mahus viipekeele tõlketeenust osutada. Viipekeelt kasutavate puudega inimeste õigusi kaitseb kõige paremini ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsioon, milles on tasakaalustatud kurdi individuaalse keelelise identiteedi säilitamise õigus ja viipekeelne juurdepääs avalikele asutustele (Rang 2014). Eesti on konventsiooni koos fakultatiivprotokolliga ratifitseerinud ja see jõustus 2012. aastal. Konventsiooni (art 2) mõiste „keel” hõlmab nii kõneldavaid kui ka viipekeeli, samuti muid mitte kõneldavate keelte vorme. Konventsioon (art 3) ei käsitle kurtust puudena, mida peaks korrigeerima, vaid seda nähakse inimkonna mitmekesisuse avaldumisena ja iga indiviidi identiteedi osana, mida on õigus säilitada. Viipekeelt, aga ka murrete kasutamist peetakse kommunikatsiooni (keele) varieerumiseks, mitte

kommunikatsioonipuudeks. **Keeleliste erivajaduste** puhul peetakse silmas just kommunikatsiooni-puudeid (nt kõne- ja keelepuuded, kuulmispuudega inimeste kõne; vt Padrik ja Hallap 2016).

Üheks oluliseks keele seisundit iseloomustavaks näitajaks on **keelekasutajate absoluutne ja suhteline arv**. Viimase, 2011. a rahvaloenduse andmetel märkis eesti keele emakeelena 887 216 Eesti elanikku, eesti viipekeele märkis emakeelena 148 inimest. Vene keele märkis loendusel emakeelena 383 118 inimest. Teisi emakeeli märgiti oluliselt vähem: suurimad on ukraina (üle 8000), soome (üle 2600) ja valgevene (üle 1600). Kahe viimase loendusvahemikuga (1989–2000, 2000–2011) vähenes Eesti rahvaarv 271 000 inimese võrra ehk 17%; üle kahe kolmandiku rahvastikukaost on põhjustatud rändest. **Eesti emakeelega** rahvastik on 1980. aastate lõpuga võrreldes vähenenud enam kui 80 000 võrra. Vene keelt emakeelena rääkivaid Eesti elanikke oli 2011. aastal 70% 1989. aasta arvust; peamine languse põhjus on olnud tagasiränne päritolumaale (Puur jt 2016a, b). Kui 1989. aastal rääkis 62% Eesti elanikkonnast **emakeelena** eesti ja 35% vene keelt, siis 2000. aastal olid vastavad arvud 67% ja 30% ning 2011. aastal 69% ja 30% (Puur jt 2016a, b). Teise olulise muutusena võib esile tuua emakeelerühmade koguarvu kasvu/keelelise mitmekesisustumise: 2011. a loendati mitte-eesti ja mitte-vene emakeelega elanikkonnas kokku ligi 160 eri emakeelt (vrd 1989. a 90, *ibid.*). Loendusandmete järgi on kõige enam (**koha**)**murrete** kasutajaid Võru (sh Setu) ja saarte (sh Kihnu) ning Mulgi murretel (Koreinik ja Tender 2013; Antso jt 2015).

Eesti keele kasutajate suhtelise arvu (osakaalu) järgi võib eesti keelega seotud keelekeskkondi jagada laias laastus viide: neli keelekeskkonda Eesti territooriumil ning üks väljaspool Eestit (Ehala jt 2014; Rannut 2005). Rannut (2005: 45) eristab Eestis nelja keelekeskkonda: 1) pealinn Tallinn, mida iseloomustab laialdane mitmekeelsus; 2) Ida-Eesti linnad, mida iseloomustab vene keele domineerimine; 3) väikese venekeelse vähemusega linnad (15–30%) ning 4) ülekaalukalt eestikeelse rahvastikuga linnad ja maapiirkonnad. Ehala (2015: 194) prognoosib, et "kui kolmes suuremas keelekeskkonnas on eesti keele positsioon tugevnenud ja see areng suure tõenäosusega jätkub, siis Ida-Virumaal eesti keele seisund pigem halveneb kui paraneb". Ütlematagi on selge, et väliseesti keelekeskkonnad on ülekaalukalt mitte-eestikeelsed. Neist suurim ja eesti keele arengu jaoks ilmselt olulisim on Soome, mille statistikaameti andmetel (aprill 2017) elab Soomes vähemalt 49 tuhat eesti emakeelega inimest (Suomen virallinen tilasto). Nendele lisanduvad pendel- ja töörändajad, mis teeb eestikeelsest kogukonnast Soomes suuruselt teise välispäritolu rühma (vrd Koreinik, Praakli 2013; Koreinik ja Praakli 2017). Soome eestlaste keelelisi, keelepoliitilisi ja muid praktikaid tuleks käsitleda Eesti-Soome hargmaisuse kontekstis (vt Jakobson 2014; Koreinik ja Praakli 2017). Eestis sündinud ja Eesti kodakondsusega isikuid on mujalgi Euroopas⁵ Suurbritannias, Saksamaal, Rootsis, Norras, Lätis ja Taanis ning mujal (Tõnurist 2015). **Väljaspool Eestit** elab hinnanguliselt kuni 200 000 eestlast, suurima väliseestlaste arvuga maad on lisaks Soomele, Venemaa, Rootsi, USA ja Kanada (rahvuskasvatuse programm). Ka murrete kestlikkuse seisukohast on oluline keelekasutajate suhteline arv, mis on suurim Kagu-Eesti perifeerias. Kesk-Eestis on valdu, kus ühegi murde oskust loendusel ei nimetatud (Antso jt 2015).

Eesti keele kui teise keele oskus elanikkonnas on kolme viimase rahvaloenduse arvestuses järsult suurenenud (vastavalt 14%, 38%, 44%); 15–19-aastaste vanuserühmas koguni 71%-ni viimasel rahvaloendusel (Puur jt 2016.). Eesti elanike **võõrkeelte oskus** on laialdane, vaid ligi kolmandik ei oska võõrkeeli või ei ole nende võõrkeeleoskus teada või ei ole rakendatav (alla 3-aastased) (vt Koreinik ja Tender 2013). Võõrkeelte „edetabeli“ tipus on vene (u 42%), inglise (u 38%), millele järgnevad soome (u 13%) ja saksa (u 10%) (*ibid.*). Nooremate eestlaste vene keele oskus väheneb: väga hea või suurepärase vene keele oskusega eestikeelsete noorte (15–19) osakaal jääb u 20% juurde, ent väga hea või suurepärase eesti keele

⁵ Paljudes riikides ei loendata emakeele kasutajaid, ei registreerita elanike etnilist päritolu ega rännet.

oskusega venekeelsete noorte osakaal on tõusnud üle 50% (MeeMa, 2014). Eesti keele kui teise keele väga hea oskuse kasv nooremates vanuserühmades ennustab, et eesti keele funktsioon Eesti vahendajakeelena kasvab veelgi.

Eesti keel on levinud kõigis **keelekasutusvaldkondades**, st kasutusvõimalused (vrd *de facto* staatus) Eestis on mitmekesised ja laialdased: igapäevaelus, kõigis haridusastmetes, meedias, poliitikas, ettevõtluses ja majanduses, kultuuripraktikas ja loometegevuses. Vene keele kasutusvõimalused on kitsamad: haridussüsteemis põhikoolis ja osaliselt gümnaasiumiastmes. Kohaliku venekeelse meedia kõrval ja/või asemel jälgitakse naaberriigi meediaplatvorme; Vene meedia jälgimine on iseloomulik üle keskea eestivenelastele, aga ka üle keskea ja vanematele eestlastele, mis on seletatav nende vene keele oskusega (Kalmus jt 2013), kultuuritarbimise võimalused on napimad (ent vrd Vene Teater) (vt ka Ehala ja Zabrodskaia 2013a, 2013b). Vene keel on (tihtipeale koos inglise keelega) kasutusel nii avalikus (nt Tallinna vanalinna keelemaastikud; vt detalisemalt Zabrodskaia 2014) kui ka virtuaalses ametlikus ruumis (ministeeriumide ja ametkondade kodulehed; vt Berezkina 2015). Kasutajate hulga poolest on erinevad Eesti murded ka keelekasutusvaldkondades erineval määral esindatud (vt nt võru ja setu keele kohta Koreinik jt 2013a, 2013b): pisut meedias ja hariduses, igapäevases kultuuripraktikas, aga ka etenduskunstides ning turismis (ent vrd Võsu ja Sooväli-Sepping 2012). Inglise keele rolli kohta võtab kokku Vihalemm (2011: 153):

Praegu on inglise keele roll Eestis kohalike rahvaste igapäevasuhtluses marginaalne. Kui eestlaste igapäevaelus on inglise keele kasutus küllaltki sagedane, siis keelelised vähemused kasutavad inglise keelt igapäevaselt üsna harva. Inglise keele oskus kasvab aga põlvkondade noorenedes. Seega tuleb niihästi keelepoliitika kui ka lõimumispoliitika planeerimisel ja rakendamisel arvestada, et pikemas ajaperspektiivis kujuneb olukord, kus Eestis on mitteformaalselt kasutusel kolm /---/ keelt – eesti, vene ja inglise keel. /---/ See [eesti, inglise ja vene keele paralleelne, mitteformaalne kasutus] tähendab, et institutsionaalse sekkumise mõjuulatus tõenäoliselt kahaneb ning mõjude avaldumise viisid muutuvad keerukamaks, kuna inimestel on rohkem keelelisi alternatiive ning inglise keele mõjukust määravad pigem globaalsed kui lokaalsed tegurid.

Üldjuhul rõhutavad informandid eesti keele tugevat staatust – õiguslikult on tegemist riigikeelega, ühega Euroopa Liidu ametlikest keeltest, kõrghariduses eksisteerivast keelest jne. Leitakse, et eesti keele staatus ja positsioon ei ole kunagi varem olnud nii hea ja tugev:

Eesti keele staatus tänapäeval on /---/ väga heal järjel selles mõttes, et eesti keel on riigikeel, rahvusvahelise ühenduse keel, kõik Euroopa Liiduga seotu ja tõlked, see kõik, mis käib, on ikkagi väga kõrgel tasemel juriidiline saatus. /---/ eesti keele kirjakeele arendatus on ka täiesti kaasaja tasemel maailma parimate standardite järgi, keeletehnoloogia areneb, kirjakeel on korrastatud, on kasutusel praegu kõikides valdkondades, võib-olla /---/ teaduse tippvaldkonnad välja arvatud, kus /---/ enamus tegevust käib ilmselt inglise keeles. /---/ Eesti keel on kasutusel üldhariduse keelena, ei ole näha, et keelehoiakud oleksid praegu kuidagi iseäraliselt eesti keele vastu või et vanemad ei tahaks lastele anda rohkem mõnes muus keeles haridust.

Eesti keele seisund on kõikides valdkondades väga tugev. Et eesti keele positsioon ei ole kunagi nii hea olnud, nagu ta praegu on. Ma mõtlen ajaloos üldse. Ükskõik, kas sa vaatad kunsti, kirjandust, tähendab sõnasõnalist kultuuri osa, kus sõnal on suur kaal, seal on eesti keel väga jõuliselt.

Lisaks peetakse staatuses oluliseks siiani tehtu järjepidevust ning lähtumist arusaamast, et eesti keele olemasolu ja kasutamine on vajalik igas eluvaldkonnas:

/---/ mis on eesti keele jaoks kõige olulisem? /---/ kas sõnavara arendamine ja terminoloogia või et kõrgkoolides on eestikeelne õpe või et me kirjutame õigesti, et paneme komad õigesti või kõik need asjad. Tegelikult on kõige olulisem kasutamine, kasutamine kõikides kasutusvaldkondades.

Eesti keele staatus on nõrgem Ida-Virumaal (aga ka Tallinnas). Samas on oluline, et nõrgema staatuse põhjusena ei nähta tugevat vastuseisu eesti keelele, vaid piisava, keelt õppima ja rääkima motiveeriva keelekeskkonna puudumist:

/---/ Ida-Virumaa on selline koht, et sinna võib seda keeleõpet kallata sisse, kuna aga igapäevast vajadust ei ole, siis see kõik ununeb, see on iseenesest mõista, et kui keelt ei kasuta, siis see ununeb ära. Ja see on nagu eraldi koht. Seal isegi kui sul on mingi keskmine motivatsioon, ikkagi see on raske seda eesti keele oskust seal hoida. /---/ Aga Ida-Virumaal, Tallinnas ei pruugi keskkond toetada motivatsiooni, et Tallinnas on võimalik ka ära elada niimoodi, et sa eriti ei puutu eestlastega kokku. Ida-Virumaal sa pead vaeva nägema, et eestlastega kokku puutuda, eks ole.

Valdkonnad, kus eesti keele staatus (ja ka maine) on nõrgem, toob oma arvamuse artiklis välja Maarja Vaino (PM 2017): „Eesti keele olukord muutub märkamatuks kehvemaks ja seda vähemalt kolmest aspektist: äris, meelelahutuses ja (kõrg)koolis.“ Kui avalikus ruumis ja äris on eesti keelele ohuks nii inglise kui ka vene keel, siis meelelahutuses ja kõrgkoolis on peamiseks eesti keele väljatõrjujaks inglise keel (*ibid.*). Kõrgkool on ka informantide arvates keelekasutusvaldkond, kus keele- ja valdkonnakadu on ingliskeelestamise tõttu kõige reaalsem: eestikeelne kõrgharidus motiveerib eesti keele õppimist haridustee jätkamise eesmärgil nt eesti keelt teise keelena kõnelejate ja uuskõnelejate (ingl *new speakers*) seas:

Me peaksime vaatama sedamoodi, et ei oleks ühtki eriala, mis läheks läbinisti ingliskeelseks. /---/ sellega on seotud terminoloogia, sellega on seotud kogu valdkonna areng, ja see, et kellele me kõrgharidusega spetsialiste koolitame, et kas siis Eestile või mitte.

Magistriõpe on see koht, kus peaks olema võimalikult palju eesti keeles kättesaadav ja kui on ingliskeelseid kavasid ja neid ingliskeelseid rahvusvahelisi kavasid peaks olema, siis nad peaks olema paralleelselt eestikeelsete kavadega. /---/ magistriõpet ei tohiks täiesti ingliskeelseks lasta minna. See on nagu väga fundamentaalne küsimus. Kui juba magistriõpe on inglise keeles, siis tekib juba surve järgmisele astmele. Kui lapsevanemad näevad, et juba suur osa ülikooli õppes on ingliskeelne, siis oleks juba hea gümnaasiumis oma lapsi ette valmistada selleks, et nad hakkaks õppima ülikoolis inglise keeles, mis tähendab seda, et surve ingliskeelsele keskhariidusele suureneb.

Uuringud ju näitavad, et mitte-eestlane Eestis, ütleme siis vene kooli noor inimene õpib eesti keelt ikkagi seetõttu, et on vaja õppida pragmaatilistel alustel, /---/ mitte sellisest integratiivsest motivatsioonist lähtuvalt, vaid just instrumentaalselt motivatsioonist, et ma tahan edasi õppima minna, ma tahan saada normaalset töökohta, ma tahan saada normaalset elu endale. /---/ siin on praegu see ohtlik tendents, et kõrgkoolides, kui tuleb järjest rohkem ingliskeelseid õppekavu, siis vene kooli noorel puudub igasugune motivatsioon eesti

keelt õppida ju. Miks ta peaks seda tegema? Tal on võimalik omaenda mullis elada vene keeles suurepäraselt, ja kui, siis inglise keel on see, mis avab ukse igale poole, kaasa arvatud ka kõrgkooli.

Veel üks valdkond, mille eesti keele staatuse pärast muretsetakse, on info- ja arvutitehnoloogia, ent siin seisukohad varieeruvad. Osad peavad eesti keele esindatust IT-maailmas suhteliselt heaks, teised leiavad, et professionaalsel tasandil eesti keele kadumine valdkonnas on lubatav seni, kuni kasutajateni jõudev info on eestikeelne ning kolmandad leiavad, et eesti keele kadumine valdkonnas on paratamatu:

Ta on võib-olla tehnikavaldkonnas nõrgim, aga see on puhtalt selle tõttu, et tehnika areng on nii meeletult kiire, /---/ kui ta areneb valdavalt inglise keeles ehk siis, et kogu innovatsioon tehnoloogias toimub valdavalt inglise keeles, siis eesti keele roll on lihtsalt järgi tõmmata ennast ja ma ei ole üldse kriitiline, sellepärast et eesti keel on ennast väga hästi läbi tõmmanud tehnikakeeles. Lihtsalt see on mingi viitega. Et kõigepealt käib see ingliskeelne laine üle ja siis tuleb eestikeelne laine peale. Et kui ma võrdlen näiteks vene keelega, millega ma väga palju kokku puutun, siis vene keel on palju halvemas seisus minu arust kui eesti keel, et vene keeles neid anglitsisme on – eriti tehnikakeeles.

Ühelt poolt me saame hästi palju uusi eestikeelseid teenuseid, eestikeelsed portaalid ja suhtlemisfoorumid ja ka riigi poolt välja antud teenused on eesti keeles, mida on andnud tehnoloogia. /---/ Teiselt poolt see globaalne kiht ehk arvutimängud, tarkvara tootmine, on põhimõtteliselt ingliskeelne, aga inglise keeles on see täpselt samamoodi Prantsusmaal või ükskõik kus. See, mis on seotud n-ö virtuaalmaailmaga, see lihtsalt ongi läinud ingliskeelseks. /---/ See lihtsalt teistmoodi ei käi, sa ei saa koodi kirjutada, kui sa seda inglise keeles ei tea.

Neid keeli ei ole ju palju, kus emakeelne tugi olemas on, need Microsoft Office'i /---/ ja kõik need keeletehnoloogia arengud.

Eestikeelse keskkonna puudumine ja seetõttu eesti keele nõrgem kohaolu ning püsimine teeb muret ka väljaspool Eestit elavate, eelkõige viimaste kümnendite jooksul sinna suundunud eestlaste puhul. Kuna sealsetele eestlastele jääb eesti keel kaugeks, väheneb eri põhjustel kiiresti nende motivatsioon keelt hoida:

Teine valdkond on uusimmigrandid Soomes, Inglismaal, kus iganes, kelle puhul see keelevahetus, nagu ma näen, et on lastega toimunud kohutavalt kiiresti. Et seal on minu meelest väga suur probleem ja seal ei ole selles suhtes Eesti riik mitte midagi teinud. Või tähendab, ei saa päriselt öelda, et mitte midagi, aga siiski väga vähe.

Mul on rohkem kokkupuuteid selle Soome kogukonnaga. Minu meelest seal justnimelt on väga suur maine probleem, et see seltskond, kes sinna on läinud, on selgelt olnud mingil hetkel suurtes sotsiaalsetes probleemides Eestis või noh vähemalt paljud neist ja nad ongi ju sellepärast välja rännanud ja nad on leidnud sealt endale uued kohad ja nad on ka häbenenud oma Eesti päritolu. Nad peavad seda nagu alamaks võrreldes Soomega ja see on kindlasti põhjus, miks nad üritavad oma lastele kohe soome keelt rääkida. Et kindlasti teadlikkus, eneseteadlikkus võib-olla – sotsiaalne teema tuleb siin rohkem sisse.

Ent leitakse ka, et just eesti keelt emakeelena rääkivad inimesed suhtuvad keelde ükskõiksusega ning tänapäeva tehnoloogiariikas ja kiire suhtlusega maailm aitab kaasa keele lohakale kasutusele. Hoolimata

üskõiksusest ja probleemsetest valdkondadest, peetakse eesti keele staatust tugevaks, sest olemas on emakeelne kõrgharidus ja teadus, eestikeelne kino, teater, muusika, ilukirjandus, ka tõlkekirjandus jne:

Meil on ikkagi tõlge esialgu väga kaetud. Väga hästi kaetud ja oma ilukirjandus ja ikkagi toetatakse kirjanikke ja... ja ma ütleksin, et ka ainekirjandust on pigem palju kui vähe.

Samas nähakse probleemina eesti keele kasutajate enda suhtumist keelde: tugevat keelt, mida eesti keel on, ei pea nii kaitsvalt hoidma, sellesse võib suhtuda vabamalt ning tugev keel võib lubada ka erandeid:

Eestlased on hästi tundlikud eesti keele puhtuse osas. Kuigi eestlased ise räägivad väga erinevalt. /---/ aga siis, kui muukeelne inimene räägib vigadega või aktsendiga, siis meile tihti peale helistatakse ja öeldakse, et seal Maximas oli üks müüja, kes sõnagi ei räägi eesti keelt. Tihtipeale ta ei oskagi. Aga mõnikord küsimus on selles, et ta räägib väga hästi, ainult aktsendiga. Eestlased tihtipeale tõlgendavad aktsenti kui keele mitteoskamist. See on üks asi, millest võib-olla me peaksime jagu saama. /---/ et me oleksime natukene tolerantsemad nende inimeste suhtes, kes üritavad eesti keelt rääkida. Ja teine asi /---/ on see, et me oleme nii-öelda keeleliselt väga vastutulelikud. Kui me saame aru, et /---/ mitte-eestlane ei räägi hästi eesti keelt, siis meie läheme kohe vene keelele üle, aga tema tahab ju eesti keelt praktiseerida. Me peaksime ise andma rohkem võimalusi eesti keele praktiseerimiseks, /---/ mitte kohe käigu pealt kõiki vigu parandada. /---/ See annaks sellisele üldisele õhkkonnale hästi palju kaasa.

Mulle nagu meeldiks see, et see sõnum paigutuks ümber natukene sellest normeeritusest ja ortograafiast kuhugile mujale. /---/ Et see teadlikkus, et see on väärtus, et ma kasutan sotsiaalmeedias eesti keelt näiteks, see võiks olla nagu üks selline sõnum, mis minu meelest vajab nagu rohkem loomist, et ma kasutan kodus eesti keelt /---/.

Ent koos alalhoidliku ja puristiliku suhtumisega keelde ei kasutata sageli võimalusi eesti keelt rääkida olukordades, kus seda võiks teha:

Nii et igal juhul riigi tippjuhtide tasemel aitaks see väga palju kaasa meie keele mainele ja selle staatusele, kui meie riigijuhid ilusti eesti keelt kasutaksid, mis ei tähenda seda, et nad ei võiks või ei peaks võõrkeeli oskama. /---/ Tegelikult on ju isegi see võimalik, et Eesti Vabariigi minister võib välisajakirjandusele intervjuu anda oma keeles ja kasutada tõlki. /---/ ma mäletan ühte sellist ütlust, et kui sul ei ole midagi öelda, siis ei aita see, kui sa teed seda inglise keeles. Et kui sul on sõnum ja kui sa selle sõnumi edastad eesti keeles, ma pean siis ennekõike silmas meie riigi nii-öelda tippametnikke, siis see jõuab ka eestikeelsena igale poole, selle pärast, et tõlkimise probleemi maailmas ei ole.

Ka nähakse keele tugevust selle erikujude rohkuses:

Rahvusvahelistes andmebaasides on see ka nii kirja pandud, et eesti keel on makrokeel, suur keel, mille all on mitu individuaalkeelt. Üks neist on siis võru keel. Ja teine neist on siis eesti standardkeel. Mõnes mõttes see rahvusvaheliste andmebaaside keelte struktuur on samasugune nagu meil on keeleseaduses öeldud, et eesti keel on mingi suur keel ja eesti keelel on oma erikujud. Ja üks eesti keele erikuju on näiteks viipekeel, kätega räägitud keel. Võru keel on ka seal rahvusvahelises andmebaasis sees.

Ja kolmandaks mulle tundub, et selle eesti keele enda rikkuse ja mitmekesisusega, millega alustasime, mingis mõttes ka murrete teema ja keele eripärade toetamine ja säilitamine, taimenimede leiutamine, et eesti keelt arendada nendest suundades edasi. Et kus me teda kasutame, kui taimede nimede osas, siis sinna poole ja tõesti lubame seda murde rikkust.

Eesti keele staatuse võtab kokku informant: *sel on väga tugev poliitiline ja võimupositsioon, see areneb, seda kasutatakse väga laialdaselt keelekandjate, aga mitte ainult keelekandjate poolt.*

1.2. Eesti keele ja teiste keelte maine

Varasemates keele arengukavades (EKAS, EKA, VKS) on eesti keele ja teiste keelte maine välja toodud mitmel puhul. Iseseisva valdkonnana puudutab mainekujundus eesti kirjakeelt ning selle „ülesanne on suurendada keeleteadlikkust, kujundada keelehoiakuid ja populariseerida head keelt ühiskonnas laiemalt, et tagada keelele soodne maine kasutajate hulgas ja kõrge staatus ühiskonnas tervikuna” (EKAS: 25). Tõdetakse, et senini on tegeletud maineküsimustega missioonitundest, mitte süstemaatiliselt, sageli on seda teinud ainult filoloogid, kirjanikud ja emakeeleõpetajad. Maineküsimusi käsitletakse ka muukeelse üldhariduse kontekstis (nt „parandada eesti keele mainet muukeelses koolis”; EKAS: 27). Eesti keele arendamise strateegia 2004–2010 elluviimist hindav dokument aastate 2007–2008 kohta (2009) mainis viimastel aastatel aset leidnud rahvuslike ja konservatiivsete väärtuste märgatavat esiletõusu, mis toetab eesti keele suhtes positiivseid eelhoiakuid. Ent Birute Klaas-Lang (2012) tõdeb, et rahvuslikkuse tõusul on niihästi positiivseid kui ka negatiivseid kaasmõjusid. Eesti keele maine seisukohalt on rahvuslikkuse kasv positiivne, sest see tugevdab kollektiivset identiteeti. Et eesti keel on keskne element eestlaste identiteedis, siis tähendab see ühtlasi eesti keele suuremat väärtustamist. Samas on rahvuslikkuse tõusuga suurenenud tõrjuv ja sageli üsna sallimatu suhtumine Eesti venekeelsetesse elanikesse. See ei jäta mõju avaldamata hoiakutele eesti keele kui teise keele kasutamise vallas (*ibid.*).

EKA sihiseade 2017. aastaks on, et eesti keel on arenguvõimeline ja tunnustatud Eesti elanike ühise suhtluskeelena. Hoolimata sellest on vaja jätkata eesti keele maine aktiivset parandamist, luues sellega eeldused eesti keele jätkusuutlikkust toetavate keeleharjumuste kujunemiseks. Eesti keele ja eestikeelset kultuuriruumi väärtustava hoiaku kujundamine on sisse kirjutatud eestikeelset üldharidust, muukeelset üldharidust ja kõrgharidust puudutavatesse alapunktidesse: „rohkem eesti keele õppe atraktiivsust suurendavaid teemasid õpilastele pakutavates valikkursustes”, „muukeelsete õpetajate seas positiivse hoiaku kultiveerimist eesti keele suhtes”, „uurimistulemuste eesti keeles avaldamise väärtustamist” jne (EKA). Eesti keele maine ja staatuse parandamiseks seati konkreetseid eesmärke: nt korraldada eesti keele mainet edendavaid üritusi (konverentse, kampaaniad, tähtpäevade tähistamist), anda välja keelega seotud riiklikke auhindu (2004. aastast riiklik F. J. Wiedemanni keeleauhind (1989), 2007. aastast keeleteo auhind, 2010. aastast auhind parimale eestikeelse kõrgkooliõpikule) ning toetada riiklikult kirjastustegevust, kaasa arvatud ilukirjanduse väljaandmist, ja raamatukogude tegevust.

Viimase kümnendi jooksul on täheldatud inimeste, sh organisatsioonide (ettevõtete) suuremat huvi korrektse ja hea keelekasutuse vastu (nt tarbetekstide loomisel) ning nõudlikkust uute töötajate värbamisel:

Ettevõtjad tajuvad, et parema tulemuse saamiseks on oluline lihtsus ja selgus. Vähehaaval mõjutab see ka seda, kuidas keelt kasutatakse. /---/ See trend hakkas 5–10 aastat tagasi.

/---/ on väga suur hulk neid asutusi, /---/ nii riiklike kui ka eraettevõtted, kes tegelikult ikkagi väärtustavad seda hästi kirjutatud ja kõneldud eesti keelt ja on nõus selle eest ka siis täiendkoolitustena maksma.

Positiivseks võib pidada ka seda, et **eesti keel on väärtustatud instrumentaalselt** – nii teisest rahvusest noortele kui ka uus-sisserändajatele annab eesti keele õppimine tööturul konkurentsieelise:

Ma ei ütleks, et venelaste hulgas see maine madalam on, vastupidi, /---/ eesti keelel on tööturul väga jõuline positsioon, kui eesti keele oskusega käib kaasas raha, karjäär, oma võimaluste laiendamine, siis see eesti keele õppimine on motiveerivam.

Üha rohkem tuleb tööturule noori, eelkõige vene emakeelega, /---/ kes räägivad eesti keelt üsna hästi. Nende töö perspektiiv tööturul on väga hea. Sageli parem kui noortel eestlastel. Sest nemad oskavad kolme keelt, kuid eestlased oskavad kahte keelt.

Peale selle rõhutatakse, et eestikeelset eneseväljendust tuleb väärtustada uutes suhtluskanalites ning hinnata eesti keele piirkondlikke, etnilisi, sotsiaalseid ja kultuurilisi allkeeli keele väljendusrikkuse allikana, toetada nende laiemat kasutamist ja teavitada üldsust eesti keele arengukava raames tehtud tööst (EKA: 39).

Eesti võõrkeelte strateegia nimetab maineküsimusi otsesõnu üksnes võõrkeeleõpetajate mainega seoses (VKS: 3). Samas nimetab strateegia keeled, mille õpetamisele Eestis võiks keskenduda. „Lähtuvalt keelenõudlusest tähtsustab võõrkeelte strateegia alljärgnevate keelte õpetamist ja õppimist“ (VKS: 5):

- maailmas ja rahvusvahelises suhtlemises kõige levinumad ning majandus-, kultuuri- ja sotsiaalelus olulised keeled (inglise, hispaania, prantsuse, saksa, portugali, hiina, vene, itaalia keel);
- eesti keele sugulaskeeled (soome, ungari jt soome-ugri keeled) ja lähinaabrite keeled (läti, leedu, rootsi);
- muud keeled, sh ELi liikmesriikide keeled ja idamaade keeled, mille spetsialiste vajatakse riigi funktsioonide täitmiseks ning majandus- ja kultuurisidemete säilitamiseks ja arendamiseks;
- klassikalised keeled.

Ka HTMi valitsemisala arengukava „Tark ja tegus rahvas“ 2015–2018 (2014) rõhutab vajadust eesti keele aktiivse mainekujunduse järele, et eesti keel oleks kõikides avaliku elu valdkondades peamine ühine suhtluskeel. Samuti tuleb tutvustada eesti keelt ja luua keeleõppevõimalusi Euroopa Liidu riikides ning tegeleda mitte-eestlaste eesti keele oskusega. Samuti väärrib nimetamist, et riiklik programm „Eesti ühiskonna väärtusarendus (2009–2013)“ mõistab eesti keele väärtustamist Eesti paljurahvuselise ühiskonna arenenud ja arenemisvõimelise suhtlusekeelena kui ühendavat alusväärtust.

Uue keelestrateegia, „Eesti keelestrateegia aastateks 2018–2027“ koostamise ettepanekus nähakse positiivsete trendidena keeleteadlikkuse üldise taseme tõusu ning hea ja väljendusriikka keelekasutuse väärtustamist. Sellele on aidanud kaasa ja aitavad kaasa keeleauhindade jagamine ja keeletegude tunnustamine, keeleteavituskampaaniaid ja eesti keele väärtustamine uutes suhtluskanalites, sh keeleteemalised võistlused ja viktoriinid emakeelepäeval. Ka uuringu käigus rõhutasid paljud küsitletud keelekampaaniate edukust ja sarnase tegevuse jätkamise vajalikkust. Positiivselt mainiti mitmesuguseid keelevõistlusi alates emakeelepäeva etteütlusest selge sõnumi võistluseni, ka keeleklippe jt:

/---/ et tegelikult need sõnaused või need sõnavõistlused mingil määral ikkagi panevad hoiakuid muutma. Et nad teravdavad inimeste tähelepanu kas või uue sõnavara suhtes. Ja päris suur hulk neid sõnu näiteks on kasutusse läinud. Nii, et inimestel võivad olla küll kirglikult eriarvamused, kas meeldib või ei meeldi üks või teine uudissõna, aga kindel on see, et nad on pööranud seeläbi tähelepanu eesti keelele ja mingil määral on see /---/ eesti keele mainet ikkagi parandanud.

Negatiivsena sõnastatakse järgmist:

- kuna keele rääkijate arv kahaneb, siis väheneb ka keele staatus ja elujõulisus;
- põhiliselt venekeelse elanikkonnaga piirkondades on keelega seotud riigiidentiteedi tunnetus vähene;
- eneseväljendus uutes suhtluskanalites on muutumas üha võõr- või segakeelsemaks;
- meedia ei tunne keeleküsimuste vastu piisavat huvi.

Keele maine hindamiseks saab samuti kasutada kaudsemaid hindamis- ja uurimismeetodeid. Ehala ja Zabrodskaia (2013a, 2013b) on mõõtnud Eesti (ja teiste Balti riikide) rahvusrühmade etnolingvistilise vitaalsuse näitajaid, mis mõjutavad keelte säilimist ja kadu: kui tugevaks hindavad eestlased ja venelased Eestis oma keele ja kultuuri olukorda ning kui tugevaks eesti ja vene keelt Eestis meedias ja haridussüsteemis. Küsitlustulemustele tuginedes jõuti järeldusele, et eestlased peavad oma rühma *vis-à-vis* venelastega tugevaks, venelased aga oma rühma nõrgemaks⁶. See on küllalt ootuspärane tulemus enamus- ja vähemusrühvuse puhul, ent erinev mitmete autorite varem kirjeldatud paradoksist, et eestlased tunnevad ennast ohustatud enamusrühmana (vt nt Kalmus 2003). HTMi tellitud uuringutest „Eesti keel väärtushinnangute valguses 2011“ ja „Keelehoiakute uuring 2017“ selgus, et ainult ligikaudu kolmandik inimestest arvas, et keele arendamisega tegeletakse liiga palju. Peale selle toodi välja olemuslikke ja keele instrumentaalsest väärtusest lähtuvaid tahke, mis teeb eesti keele inimeste arvates väärtuslikuks:

- eesti keel on eestikeelse kultuuri lahutamatu osa ning on osa eestimaalaseks olemisest;
- eesti keel on vajalik Eestis elamiseks ja töötamiseks.

Nii inglise kui vene keele rollid Eestis elus ja ühiskonnas tähendavad veidi eri staatust võõrkeeltena – inglise keelel on baasoskuse roll paljudes valdkondades, vene keel on suure vähemuse emakeel ning osade piirkondade domineeriv keel. Selles, et inglise keelel on Eestis väga hea maine, nähakse teatud määral ohtu eesti keelele, aga ka kõigile teistele keeltele. Paradoksaalselt ei tähenda ingliskeelustumine alati paremat inglise keele oskust. Vastupidine olukord on vene ja teiste keelte ja murretega, nende kehvmat mainet Eestis nähakse pigem probleemi ja kasutamata ressursina:

Mind häirib kõige rohkem see inglise keele tulek ja just see, kuidas me seda vastu võtame. Mispärast me võtame seda nii hästi vastu, kui me teisi, olgu see siis murre või mõni muu keel, ei võta vastu. /---/ Kui me lasteaias õpetame inglise keelt või kuskil huviringis, siis see on väga tore ja väga kiidetud, aga kui me läheme teemaga, et me õpetame lasteaias võru või mulgi keelt, siis tekib juba väga palju küsimusi. Kuidas me saaks paikkondliku keele ka samale tasemele.

Eesti noortel ei ole seda keeletraumat ehk siis nende jaoks vene keel on nagu igasugune teine võõrkeel ja tegelikult ilmselt vaatavad uhkusega ja kadestavad neid, kes oskavad vene keelt /-

⁶ Samasugused tulemused saadi ka 2015. aasta küsitlusest (kirjavahetus M. Ehala ja A. Karjusega).

--/ me peame ära ootama, kuni see põlvkond astub tööturule ja nii-öelda astub riigitüüri ette, et siis loodetavasti hakkab muutuma see suhtumine vene keelde.

Keelehoiakute uuringu (2017) tulemused kinnitavad, et eesti keel, aga samuti võõrkeeled on Eesti elanike jaoks väärtuslikud: kolm neljandikku leiavad, et inglise keele kõrval tuleb õppida ka muid võõrkeeli. Eesti keelel on võrdselt tähtsad nii identiteedi kui ka instrumentaalne funktsioon. Venelased „väärtustavad kõige enam just eesti keele instrumentaalset funktsiooni, sellele järgneb keel Eesti identiteedi osana ning seejärel inimese enda identiteedi osa ja suhtlusvahendina” (*ibid.* 38).

1.3. Eesti kirjakeele norm ja keelekorraldus

Eesti kirjakeele normi rakendamise kord näeb ette, et kirjakeele norm peab tagama ametliku keelekasutuse ühtluse ja selguse ning soodustama keelekasutuse hea tava rakendamist, samuti asutuste ülesanded ja seaduste rakendusala normi rakendamisega seoses (VV määrus nr 71, 09.06.2011, § 1, § 2 lg 1–4). Kirjakeele normi reguleerivad

- uusim (2013) õigekeelsussõnaraamat (EKI);
- Emakeele seltsi keeleteoimkonna otsused ning keeleteoimkonnas heaks kiidetud ortograafiareeglistik, normatiivne käsiraamat ja grammatika;
- Eesti terminoloogia ühingu ning asjaomaste ministeeriumide ja asutustega täiendatud ja täpsustatud oskussõnavara (oskussõnastikud)⁷;
- nimeseadus, kohanimeseadus ja muud asjaomased õigusaktid.

Määruse kohaselt annab kirjakeele normi alal nõu EKI, kelle tegevus on käsitletav ka väljaspool haridussüsteemi toimuva **keeleõppena** (*ibid.* § 3). Peale seaduses nimetatud asutuste võivad avatud ühiskonnas keelekorralduse ja -hooldega tegeleda teisedki asutused (nt ülikoolid, seltsid) ja üksikisikud (nt kirjanikud, kolumnistid-publitsistid, tõlkijad, keeleteoimetajad, arvamusiidrid).

Varasemad keelepoliitilised strateegiadokumendid (EKAS, EKA) jagavad keelekorralduse kolme ossa, üldkeelekorraldus, oskuskeelekorraldus ja nimekorraldus, ning toovad välja valdkonna taustategurid (üleilmastumise kaasnähud, demograafilised protsessid, keelekasutuse muutumine) ja nimetavad üksikuid probleeme: kirjakeele (normi) kasutamisega kaasnevate õiguste, vabaduste ja kohustuste küsimused avatud demokraatlikus ühiskonnas (nt Eesti isiku- ja ärinimesid iseloomustav vastuvõtlikkus võõrmõjutustele), keelekorraldusvahendite paljususe/mitmekesisus (nt paljude oskussõnastike olemasolu, ent terministandardi puudumine) ning eesmärgina koostööd (ühiskonna tasandil, riiklik vs. teaduslik nimekorraldus), (EKAS, 2004: 19–22). EKA (2011: 10–12) omakorda nimetab **üldkeelekorralduslikku** vajadust rahuldada muutuva ühiskonna vajadusi, kirjakeele rolli (ähmastumine) ja funktsioonide (kitsenemine) muutumist, vajadust selgitada keelekasutajatele avaliku keelekasutuse olemust ja vaba otsustuse ulatust ning rõhutab, et „erilist tähelepanu tuleb pöörata halduskeelele, kirjakeele õpetamisele koolis, avaliku teabe keelele ning eesti keelele Euroopa Liidu dokumentides“. Eesmärgini – stabiilne, ajakohane ja rikas kirjakeel – jõudmist peaksid mõõtma norminguid (ÕS, käsiraamatud) ja keelenõuande kasutussageduse näitajad. **Oskuskeele** valdkonnas tuuakse koordineerija rollis esile EKI, avaõiguslikud ülikoolid ja kolmas sektor (algselt eesti terminoloogia ühing, praegu ERÜ) ning eesmärgina ajakohane

⁷ 2012. aastast on ETP rakendusüksus ERÜ.

oskuskeel ja ulatuslik oskussõnavara, mida on hinnatud kvantitatiivselt, s.o ühtsesse terminoloogია andmebaasi sisestatud oskussõnade arvu järgi. **Nimekorralduse** peamine probleem on ärinimede korrapärastamiseks puuduv seadusandlik tugi.

EKI kui HTMi haldusalas oleva teadusasutuse ja funktsioonidelt Eesti ühe peamise keelekorraldusasutuse (EKI põhimäärus § 4) ja nimeteadusliku usaldusasutuse (VV korraldus nr 124, 07.03.2005) tegevus põhineb nii riiklikul püsirahastamisel (nt keelekorraldus ja -hoole, keelenõu, elektroonilise sõnastikusüsteemi haldamine ning keelekogude hoidmine, terminoloogiatöö ja nimekorraldus) kui ka riiklikel ja muudel toetustel (nt tänapäeva eesti keele uurimine, keele ajaloo, murrete ja sugulaskeelte uurimine, keele- ja keelekorraldusteooria edendamine, ent ka keeletehnoloogia vahendite väljatöötamine ja täiendusõpe). Riiklikud rahastud, kust toetusi taotletakse, on teadusprogrammid „Eesti keel ja kultuurimälu II (2014–2018)“ (EKKM) ja „Eesti keeletehnoloogia 2011–2017”⁸ (EKT). Oskuskeele arendamist toetab „Eestikeelse terminoloogia programm 2013–2017“ (ETP), selle eelkäijast alustati oskuskeele andmebaaside ESTERM (loodud 1996.a Eesti Õigustõlke Keskuses) arendamist ja täiendamist (EKRM06-67, 2006–2007) ning „Eestikeelsed kõrgkooliõpikud 2013–2017” (EKÕP) (vt ka ptk 2.3.1).

EKKMi moodulid ja toetatavad tegevused on eesti keel, kultuurimälu ja humanitaarväljaannete toetamine. EKKM on programmide „Eesti keel ja rahvuskultuur 1999–2003” (EKRK) ja „Eesti keel ja rahvuslik mälu 2004–2009” (EKRM) jätkuprogramm (vt ka haridus- ja teadusministri käskkirja nr 16, 09.01.2014, lisa 1). Eesti keele mooduli all toetatakse muuhulgas ka keelekorralduse edendamist. Kui varasematest programmidest on toetatud nt EKI projekte „Keelekorraldus” (EKRM04-21, 2004–2008) ja Eesti õigekeelsuse alussõnaraamatuid (EKRM04-18, 2004–2008), siis tasapisi on keelekorralduslikud (korpuskorralduslikud) tegevused muutunud püsirahastatavateks. Erand on „Eesti õigekeelsuskäsiraamat” (EKI, EKKM14-359), mis on kavas valmis saada ühel ajal järgmise ÕSi ilmunisega (2018). Käsiraamat on kavas veebiväljaandena (veebientsüklopeedia), mille jaoks kohandatakse Vikipeedia koostamiseks kasutatav tasuta tarkvara (Wikimedia; vt ETIS). Teistest keelehooldega tegelevatest asutustest on varem rahastatud emakeele seltsi keeleteoimkonna tegevust (EKRM04-15, 2004), TUs tehtavat üld- ja erialakeele hoolet (EKRM04-4, 2004–2008) ning TÜ projekti „Üld- ja erialakeele hoole” (EKKM04-04) ja selle jätkuprojekti „Eesti kirjakeel üld- ja erialasuhtluses” (EKKM09-134), mille raames ilmus nt oskussuhtluse õpik-käsiraamat (Tavast, Taukar 2013). Nimekorralduse puhul tuleb kindlasti esile tuua kohanimenõukogu tööd seoses nimenõuandega omaavalitsuste liitumise kontekstis, kuid ka kohanimede andmebaasi ja „Eesti kohanimerahvat” (2016), millel mõlemal on hariv ja nõuandev roll. Ärinimede puhul peeti oluliseks eestikeelset kasutust ennekõike nn keelemaastikel (avalikus ruumis), mitte niivõrd äriregistris, sest see tekitaks vastuolu ettevõtlust reguleerivate seadustega. Ärinimede keele tuleviku puhul kõlab informantide vastustes lootusrikas noot:

Sellises toredas linnajaos nagu Kalamaja, kui seal hakkab tekkima mingeid toredaid söögikohti ja toredate nimedega, et siis see hakkab ka nagu levima edasi, nakatama /---/ moena samamoodi.

Riiklike teadusprogrammide evalveerimisaruande (Muuli ja Saluveer 2011: 6) järgi on edaspidine rahastamise põhimõte „vältida T&A asutuste püsikulude toetamist, regulaarsed ja vajalikuks tunnistatud

⁸ Riiklikust programmist „Eesti keel ja rahvuslik mälu 2004–2008” on välja kasvanud uued riiklikud programmid „Eesti keele keeletehnoloogiline tugi (2006–2010)”, „Eesti keeletehnoloogia 2011–2017” ja „Eestikeelse terminoloogia toetamine (2008–2012)”.

püsikulud tuleks programmide alt välja tuua ja **viia üle stabiilsele püsirahastusele**. /---/ vältida programmide raames rahastatavate projektide **topeltrahastamise** võimaldamist teistest rahastamisvahenditest". Aruandes selgitatakse, et ebamääraselt sõnastatud eesmärkidest, taotlustes ja lõpparuannetes kajastatud eesmärkide ja tulemuste erinevusest ning rahastuse vähendamisest „tulenevalt ei olnud võimalik sihtvalveerimise käigus anda projektide tulemuslikkusele ühesugust ja objektiivset hinnangut“ (*ibid.* 17). Aruanne suunab programme soodustama **asutustevahelist koostööd**, et vältida info ja ressursside killustatust ning kehtestama taotlustele ja aruannetele ühtsed nõuded, et tulemusi/tulemuslikkust oleks võimalik mõõta/hinnata.

EKKMi ja EKKM II vahel sisulist mõjuanalüüsi ei tehtud. Jätkuprogrammi (EKMM II) sissejuhatuses on välja toodud, et programm on saavutanud oma eesmärgi, finantseeritud on nii lühiajalisi üksikprojekte kui ka tagatud TÜ filosoofiateaduskonna, EKI, Eesti kirjandusmuuseumi ning ETA Underi ja Tuglase kirjanduskeskuse pikemaajalise tegevuse olulised suunad. Programmidokumendis seisab, et jätkuprogramm on mõeldud **andmebaaside korrashoiuks, arendamiseks ja olemasolevate teoste uuendamiseks** ning selle toel valminud andmebaasid ja humanitaarväljaanded tuleb teha **tasuta elektroonselt kättesaadavaks** (haridus- ja teadusministri käskkiri nr 16, 09.01.2014).

Mitmekeelsust toetavate kakskeelsete sõnaraamatute ning **murdekeeled** sõnaraamatute ja grammatikate puhul ei ole tegu normikeele (autoriteetse normingu) kehtestamisega. Samas, kuigi murdesõnaraamatud ei ole otseselt normeerivad-homogeniseerivad, loovad need ikkagi teatavat „hierarhilisemat heterogeensust“ (vt Gal 2006; Lane 2011; vrd Milroy ja Milroy 1985).

Normikeele ja normingute (preskriptivism vs. deskriptivism; ettekirjutav vs. kirjeldav keelekorraldus ja -hoole, keeleideoloogia) puhul rõhutavad informandid teatavat põlvkondlikku inertsust. Need ei ole seotud üksnes nõukogude ajaga, vaid on iseloomulik ka vanema põlve väliseestlastele ja seega ajastuomane keeleideoloogia (Tõnu Tenderi retsensioon, 2017):

/---/ need, kes on saanud koolihariduse ikkagi nõukogude ajal, kus hoolimata venestamisest oli eesti keele emakeeletundide arv väga suur ja rõhuti peamiselt sellele, et sa kirjutaksid õigesti. Et kõiksuguseid keele n-ö norme peeti hästi au sees. Et need inimesed on siamaani ikkagi need, kes, noh, igaks juhuks kirjutavad või helistavad keelenõusse ja küsivad, et kuidas on õige. Ja kes ei rahuldu selle vastusega, et noh, tänapäeval et see on nagu vabaks lastud. Ei, nad tahavad ikka teada, kuidas on õige!

/---/ mingid reeglid selgeks saanud ja siis on väga raske nendest loobuda, isegi kui sa mõistusega võtad vastu, et „peale“ ja „pärast“ on vabaks lastud, siis need, kes on omal ajal omandanud selle tolleaegse vahe, siis nemad kasutavad ikkagi nii ja siis märkavad, kui keegi teine niimoodi ei kasuta, mis siis, et justkui on lubatud. Sellest ülesaamine on nagu raske jah. /---/ iga inimene peab nagu mingist isiklikust põhimõttest loobuma.

Peale selle rõhutatakse teatavat, preskriptiivsest keelekultuurist, õigekeelsuse ja õigekirjakesksest emakeeleõpetusest pärit **ebakindlust oma keele puhul**:

/---/ et praegu on ikkagi eesti keel, mis on hästi ära normeeritud ja see on ühiskonnas väga tugevalt sees, et ka eesti keele õpe on põhiliselt see õigekeelsus siis ja see on nagu selline ülim eesmärk. Et väga sageli inimesed, noh, tulevad sellise lausega, et: „No ma ei tea, mul see grammatika on nõrk ja...“. Mis mõnes mõttes nagu on absurdne, et õigekeelsus ei ole

grammatika eksju, grammatika on keelesüsteem ja selle sa omandad ja see, kui see on su emakeel siis no on absurdne rääkida, et see on nõrk, see lihtsalt on. Aga no nad mõtlevad ikkagi õigekeelsust, mõtlevad seda, et nad panevad aeg-ajalt koma valesse kohta ja ja noh, ütleme, see õigekeelsus teema mulle isiklikult ikkagi ei meeldi üldse, et minu meelest see on jätkuvalt liiga nagu normatiivne, liiga esiplaanil.

Kuidas keelekorraldus peaks reageerima keelemuutustele, millised on väljakutsed:

/---/ põhiliselt soovitude kaudu, et ega me ei saa inimesi sundida. /---/ Et inimesi tuleb harida, neile teadvustada neid keelerikkusi ja võimalusi ja inimene saab ise oma otsused teha sõltuvalt sellest.

/---/ peame ka tegelikku keelekasutust jälgima, et näha seda, et kus on selline ütleme nihe toimunud keeles, mida tuleb aktsepteerida pikapeale ja see on nagu üks niisugune kunst, mida on raske isegi ette täpselt ennustada.

Esimene faas on kahtlemata, et keegi otsib esimest korda kasutab mingit sõna, püüab mingi asja eesti keeles öelda, see tuleb kohmakalt välja, siis mõni teine pakub natuke midagi muud, et noh, kui sellisel hetkel jõuaks keegi vahele, oleks väga hea, aga no tihtilugu ei jõua ja siis võib juhtuda, et juba ringlevad, /---/ inimesed on juba harjunud midagi kasutama ja siis on suht raske hakata keelekorraldajal nagu õpetama.

/---/ keel muutub paratamatult, see on tõsiasi, mille vastu ei saa /---/ Eestis on see päris pikka aega kujunenud tava, et me püüame seda tegelikku keelt ja nii-öelda standardkeelt või keele standardit mitte väga üksteisest lahku lasta minna, et muidu kui kirjakeel muutub inimesele võõraks ja ta seda ei suuda enam omaks tunnistada, siis see toob kaasa ka sellise keelevõõrdumise, mis võib olla ohtlik /---/ tavaliselt ma olen vist kasutanud seda võrdlust, et kui ka keeletoimetajad ei suuda enam seda vana reeglit järgida, et siis on tõesti viimane aeg see ära unustada.

Kuigi keelekorralduse sisu ja eesmärk on muutunud, kujundavad keelehooldega tegelevate üksikisikute hoiakud ja tegevus kogu keelekorralduse mainet:

Kirjanduses ei ole keelenormi peaaegu kunagi niimoodi väga rangeks peetud, /---/ kuigi leidub toimetajaid, kes seda teevad ja see natuke rikub seda keelekorralduse mainet.

1.4. Kokkuvõtte peamistest tulemustest

- Eesti keelel on riiklik staatus ja ELi ametliku keele staatus, ent on piirkondi (venekeelse enamusega Ida-Virumaa linnad), olukordi (väliseesti ja hargmaised eesti kodukeelega kogukonnad) ning valdkondi (kõrgharidus, IT), kus eesti keele *de facto* staatus on nõrgem ja haavatavam.
- Eesti keele maine on valdavalt hea, paljud mitte-eesti ema- ja/või kodukeelega inimesed soovivad eesti keelt õppida.
- Eesti seadusandlus ei toeta mitmekeelsust. Mitmekeelsust kui nähtust/praktikat ja mitmekeelseid hoiakuid tuleks veelgi enam soosida ning toetada eesti keele kõrval teiste keelte oskust ja mainet.

Mitmekeelsuse osas on oluline rõhutada, et see ei tohi piirduda vaid ühe (nt inglise) keelega emakeelele lisaks, et see hõlmab nii eestlaste võõrkeelte oskust kui ka teiste emakeelte kõnelejate eesti keele oskust⁹.

- Eestis kasutatakse inglise keelt paljudes valdkondades ning paraku tuleb see osaliselt teiste keelte (ka eesti keele) arvelt. Inglise keel on muutunud *lingua franca*-ks, mida võib pidada baasoskuseks ja oluliseks vahendiks rahvusvahelises suhtluses, aga Eesti-siseselt tuleb kindlustada nii eesti keele staatust kui ka elanike teiste võõrkeelte oskuse arendamist mitmetahulises maailmas ja mitmekeelses Euroopas toimetulekuks.
- Eesti keelekorralduse ja -hooldega (korpuskorraldusega) tegelevad asjatundjad arvestavad muutunud keele ja suurenenud variatiivsustega keelekasutuses ning soosivad heakeelsust¹⁰, ent ühiskonnas on põlvkondade lõikes kooliharidusest tulenevalt keele normimise ja purismi vallas suhtumine erinev.

⁹ vrd Euroopa mitmekeelsuse ideaal e ELi keelepoliitiline eesmärk on emakeel pluss kaks võõrkeelt (EK tegevuskava 2003: 4-5 viidatuna Tender 2010).

¹⁰ Heakeelsust on kasutatud peamiselt keele stiilitundena (vrd õigekeel ja –kiri; vrd nt Kaalep 2009)

2. KEELEÕPE

Haridussüsteemis rakendatav keelepoliitika on keelekorralduse seisukohast oma olemuselt üks kesksemaid ja tõhusamaid. Koolist on saanud põhiline laste (õpilaste) kodukeele kinnistaja või muutja. Keele(haridus)poliitika peamised osalised (kõrg)koolis on (üli)õpilased ja õpetajad (õppejõud), aga ka teised inividid (juhtkond, kooli omanikud, tugipersonal jms) (Spolsky 2009: 90–93). Selleks, et võimalikult ülevaatlikult käsitleda keeleõppe problemaatikat, on peatükk jaotatud kuueks alaosaks: esimene keskendub keeleõppele Eesti üldharidussüsteemis, vaadates eraldi eesti keele õpet emakeele ja teise keelena ning võõrkeelte õpet. Peatüki teine ja kolmas osa asetavad fookuse kutsehariduses ja kõrghariduses esilekerkivatele teemadele. Peatüki neljas osa vaatleb õppimist väljaspool haridussüsteemi, sh huvihariduses ja välismaal, ning viies õpetajate väljaõpet, täiendusõpet, õppekavade arendust ja muid õpetamise teemasid. Viimasesse alapeatükki on koondatud neli keeleõpet läbivat teemat, milleks on keele, identiteedi ja mitmekesisusega seotu, murdekeeled, uussisserändajate keeleõpe ning eesti viipekeel ja keelelised erivajadused.

2.1. Õppimine Eesti üldharidussüsteemis

Eesti keele hoidmist ja arendamist, sealhulgas eesti keele ja võõrkeelte õpet, korraldavad mitmed programmid ja strateegiad. Keeleõpet reguleerivad üldharidussüsteemis nii koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava, põhikooli riiklik õppekava (PRÕK) kui ka gümnaasiumi riiklik õppekava (GRÕK), strateegilises vaates on aga peamine valdkonda korraldav alusdokument „Eesti keele arengukava 2011–2017” (EKA). EKA seab eestikeelses üldhariduses eesmärgi kujundada õpilastes eesti keelt ja eestikeelset kultuuriruumi väärtustav hoiak ning tagada tänapäeva nõuetele vastava eesti keele kõikide osaoskuste valdamine, samuti võimalused eesti keele aktiivseks ja passiivseks kasutamiseks. Muukeelse üldhariduse puhul on seatud eesmärk tagada eesti keele oskus ning kujundada eesti keelt väärtustavad hoiakud muukeelses üldhariduses, sealhulgas viia muukeelse põhikooli lõpetajate eesti keele oskus tasemele B2 ja gümnaasiumilõpetajatel tasemele C1. Nende eesmärkide saavutamine peaks looma olukorra, kus muukeelse üldhariduskooli lõpetaja tuleb oma eesti keele oskusega toime nii järgmisel haridusastmel kui ka tööelus. Kutsehariduse laiemad eesmärgid on sätestatud mõnevõrra lakoonilisemalt: kutseõppeasutuste keeleõpe peaks andma õppekavale vastavad tulemused ning tagama kutsehariduse õpilaste eesti keele oskuse (Eesti säästva arengu..., 2005).

Eesti keele arengukavas 2011–2017 ja selle vahearuandes 2013–2014 on antud põhjalik ülevaade positiivsetest ja negatiivsetest suundumustest keelega seotud valdkondades, sh üldhariduses, kutsehariduses, kõrghariduses ning laiemalt keele õppimises ja õpetamises. **Eestikeelses üldhariduses** nähakse peamisi positiivseid muutusi nii eesti kooli rahvusvahelistumises kui ka e-õppevahendite suuremas kasutamises. Negatiivsena nimetatakse õpetajakoolitusse sisseastujate (ja lõpetajate) arvu vähenemist, õpetajaskonna vananemist ning eesti keele õppe vähest lõimitust teiste ainete õpetamisega. **Muukeelses üldhariduses** nähakse peamiste positiivsete muutustena eesti kui teise keele riigieksamite edukate sooritajate protsendi kasvu gümnaasistide hulgas, eesti keele oskuse mõningast paranemist haridustöötajate seas, keelekümbeluskuse tegevusvaldkonna laienemist lasteaiast gümnaasiumiastme lõpuni ning uute eesti keele õppevahendite arendamist, nagu näiteks e-õppekeskkond Keeleklikk. Muukeelse üldhariduse

peamised probleemid on endiselt eesti keeles õpetavate õpetajate puudulik eesti keele oskus (sh (keele)nõuetele mittevastavus), keelepraktika piiratud võimalused Ida-Virumaal, aga ka kooli õppekeele valiku liigne politiseeritus ja selle (ära)kasutamine valimisperioodidel. Vähene on ka inimeste informeeritus keele ja keeleõppe küsimustes – näiteks kuidas eestikeelne või mitmekeelne õpe tegelikult toimub (vt täpsemalt ka ptk 2.6.1.).

Võõrkeelte õppe põhimõtteid ja suuniseid raamistab valdkondlik arengukava „Eesti võõrkeelte strateegia aastateks 2009–2015(17)” (VKS). Strateegia põhieesmärk on soodustada mitmekeelsuse arengut Eestis ning aidata kaasa nii üksikisikute kui ka ühiskonna mitmekeelsuse arengule. Sõnastatud on vajadus suurendada Eesti elanikes motivatsiooni eri keelte õppimiseks, samuti mitmekesistada võõrkeelte õppimise õpiviise, õpikohti ja keelte valikut, aga ka parandada keeleõppe kvaliteeti nii formaalses kui ka mitteformaalses hariduses. Strateegia sätestab peamised sihtrühmad (suuresti kogu Eesti elanikkond) ning nimetab ära keeled, mille õpetamisele ja õppimisele tuleks Eestis pöörata enim tähelepanu (vt pikemalt ptk 1.2.). Oluline on märkida, et uue loodava valdkondliku arengukava „Eesti keelte strateegia 2018–2027” koostamise käigus ei looda enam eraldi uut võõrkeelte strateegiat, vaid võõrkeelte õppe ja õpetamisega seotud teemasid käsitletakс ühes strateegiadokumendis.

EKA ja VKS on strateegiatasandi alusdokumendid ning annavad ühtsed suunised eesti keele valdkondade ja võõrkeelte õppe jätkusuutlikuks arendamiseks. EKA rakendamiseks ja selle eesmärkide täitmiseks on välja töötatud „Keeleprogramm 2016–2019” (Keeleprogramm 2015), mille tegevused võib jagada neljaks omavahel tihedalt põimunud teemaks: eesti keel emakeelena, eesti keel väljaspool Eestit, eesti keel teise keelena ja eestlaste võõrkeeleoskus/mitmekeelsus. Keeleprogramm seab muuhulgas rõhuasetuse järgmistele teemadele:

- oluline on **tähtsustada eesti keele oskust üldharidus- ja kutsekoolides** kogu õppekava ulatuses, kutsehariduse vallas on oluline oskuskeele valdamine, funktsionaalne keeleoskus ja hea suhtlemisoskus nii kõnes kui ka kirjas;
- tähtis on **funktsionaalse eesti keele oskuse arendamine** ja selleks kvaliteetsete võimaluste loomine eestikeelses alus-, üld-, kutse-, kõrg- ja täiskasvanuhariduses. Eesti keele arengukava elluviimise eesmärk on tagada suurem huvi eesti keele kui läbiva oskuse (üldpädevuse) omandamiseks ja kasutamiseks;
- **eesti keele kui teise keele õpetamise** tagamine ja õppe toetamine;
- **võõrkeeleoskuse ja mitmekeelsuse toetamine** olukorras, kus Eesti koolides õpib inglise keelt üle kahe korra enam õpilasi kui sellele järgnevat vene keelt, mistõttu on vaja laiendada õpitavate keelte valikut, koostada õppematerjale ja koolitada õpetajaid.

Eesti keele õpetamine Eestis elavatele muu emakeelega inimestele on lahutamatu seotud **keelekümbelprogrammiga**, mis on üks olulisematest ja edukamatest Eestis rakendatud keeleõppeprogrammidest. Seda hinnangut toetavad nii mitmed varasemad uuringud kui ka praeguse uuringu raames tehtud intervjuud.¹¹ Keelekümbeluse aluseks on „Keelekümbeluse programmi strateegia 2014–2020” (Keelekümbelus 2014), mis on lõimitud aine- ja keeleõppe Eesti haridussüsteemis rakendamisega kaasa aidanud sellele, et põhikooli lõpetajatel on mitmekeelsete iseseisvate õppijatena avarad võimalused edasistes õpingutes ja tööturul ning nad väärtustavad oma etnilist identiteeti ja emakeelt.

¹¹ Vt nt eesti keel teise keelena lõpueksamite statistikat eri õppekeelega koolide võrdluses (2016. a riigieksamite esmased tulemused, 2016).

Uuringu üldesmärki silmas pidades, annab see peatükk lühiülevaate viimaste aastate peamistest probleemidest ning positiivsetest ja uutest suundumustest üldhariduses. Eesmärk ei ole tuua detailselt välja kõikvõimalikke teemasid või probleeme – selleks on viimastel aastatel korraldatud mitmeid põhjalikke uuringuid, millele on viidatud kogu aruandes. Enamik intervjuusid kinnitab varasemate uuringute tulemusi, kuid siiski rõhutavad eksperdid ja arvamusiõidrid mitmeid suundumusi, mis eesti keele arengukava loomise ajal ei olnud veel sedavõrd aktuaalsed.

Alljärgnevad alapeatükid käsitlevad keele ja keelte õppega seotud teemasid erinevates haridusastmetes, sealjuures pöörates tähelepanu ka arengutele, mis ilmnevad eesti ja vene õppekeele koolides, sh keelekümbeluses. Samal ajal on aga erinev ka sihtrühmade suurus, näiteks eesti keel emakeelena õppega seonduvad küsimused puudutavad arvuliselt suuremat hulka lapsi ja õpilasi kui eesti keele kui teise keele õpe (vt täpsemalt tabel 1).

Tabel 1. Õpilaste arv alus-, üld- ja kutsehariduses 2016/17 õppeaastal

			eesti keel	eesti (keele- kümbelus)	inglise ja soome keel	vene keel	KOKKU
Alusharidus	kokku		53560	2524	88	11403	67575
Üldharidus	kokku, sh ekstern- ja mittestatsionaarne õpe:		118491	7126	671	22873	149161
	statsionaarne õpe	1. kooliaste	34566	2323	232	8105	45226
		2. kooliaste	30534	2360	208	7280	40382
		3. kooliaste	27551	2132	82	6909	36674
		gümnaasium	20990	274		19	21431
		kokku	113641	7089	670	22313	143713
Kutseharidus	kokku		19785		19	5267	25071
	sh kutsekeskharidus		8254		0	3054	11308

Allikas: Haridussilm (2017)

2.1.1. Eesti keele õpe emakeelena

Keeleõpe on alushariduses reglementeeritud „Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekavaga“, mille kohaselt toimub lasteasutuses õppe- ja kasvatustegevus eesti keeles (vt ka 2.1.2). Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava järgi on alushariduse eesti keele õppe eesmärk tagada lapse toimetulek igapäevases suhtlemises. Õppekava kohaselt alustatakse eesti keele õpetamist kolmeaastastest lastest. Eesti keele õppega süvendatakse laste oskust õigesti hääldada, kasutada sobivaid grammatilisi vorme ja asjakohast lauseehitust, antakse lugemise ja kirjutamise esmased oskused ja tekitatakse huvi lastekirjanduse vastu.

Koolieelsetes lasteasutustes ja lapsehoiuses osales 2014. aastal 94% lastest vanuses 3–6 aastat. Alla kolmeaastastest eesti emakeelega lastest osales 2010. aastal formaalses lapsehoiuses 21% (Themas jt 2015). Muu õppekeelega lasteasutustes õppivate laste arv moodustab umbkaudu viiendiku koolieelsete lasteasutuste laste koguarvust (kokku 21%, sh vene keelsetes 17% ja eesti keelekümbelusega lasteasutustes 4%). Teistes keeltes, st eesti või vene õppe- ja kasvatuse keelest erinevates keeltes (eelkõige inglise või soome keeltes) toimivate koolieelsete lasteasutuste arv on seni jäänud marginaalseks (10.11.2016 andmed, EHIS). Kuna alusharidust saab enamik lapsi Eestis, on toimuvad protsessid ja valitsevad suundumused, k.a keeleõpe, potentsiaalselt väga suure mõjuga Eesti ühiskonnale ja selle arengule, sh lõimumisele.

Eesti keele õpe emakeelena on **alushariduses üldjuhul heas olukorras**, aastatega on see muutunud üha paremaks. Pigem nähakse alushariduses nõrga küljena eesti keele õpet teise keelena (vt järgmist alaosa).

Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava (PRÕK ja GRÕK) järgi on eesti keel kohustuslik õppeaine **põhikooli ja gümnaasiumi** (ka kutsekeskhariduse) tasemel. 2010. aasta algul jõustunud ainekavamuudatused rõhutavad ühe põhisuunana vajadust pöörata eesti keele õpetamisel senisest enam tähelepanu keelekasutusele eri suhtlussituatsioonides (sh tekstide mõistmisele; EKA 2010). Vastavalt PRÕKile on eesti keele kui emakeele õppes õppe- ja kasvatusesmärgid järgmised (vaid valitud näited): õpilane väärtustab eesti keelt kui rahvuskultuuri kandjat ja avaliku suhtluse vahendit, tajub keeleoskust õpioskuste alusena ja oma identiteedi olulise osana ning kujuneb teadlikuks keelekasutajaks; omandab põhiteadmised keelest ja õigekirjaoskuse, tuleb eesti kirjakeelega toime isiklikus ja avalikus elus ning edasiõppimisel. Samuti on seatud fookus õppida asjakohaselt kasutama suhtluskanaleid, harjuda oma kirjakeeleoskuse täiendamiseks kasutama sõna- ja käsiraamatuid ning veebiallikaid, suhtuda tolerantset eesti keele kui võõrkeele kasutamisse ja toetada muu emakeelega kaaslaste eesti keele omandamist.

GRÕK seab gümnaasiumi ülesandeks luua tingimused, et õpilased omandaksid teadmised, oskused ja väärtushoiakud, mis võimaldavad jätkata tõrgeteta õpiteed kõrgkoolis või kutseõppeasutuses. Peale selle sätestab GRÕK, et kuivõrd Eesti kool seisab eesti rahvuse, keele ja kultuuri säilimise ja arengu eest, tuleb gümnaasiumi õpetuses ja kasvatuses erilist tähelepanu pöörata eesti keele õppele. Õpipädevustest keelega enim seotud üldpädevuses ehk suhtluspädevuses seab GRÕK eesmärgi suuta ennast selgelt, asjakohaselt ja viisakalt väljendada emakeeles ja iseseisva keelekasutaja tasemel vähemalt kahes võõrkeeles, aga ka väärtustada õigekeelsust ning kasutada korrektset ja väljendusrikast keelt.

Intervjuude põhjal võib eesti keele õppes emakeelena välja tuua neli peamist alateemat. Esiteks tõdetakse üldjuhul positiivsena (kuid esines ka vastakaid arvamusi), et **eesti keele olukord on võrreldes varasemate aastatega paranenud** (nt PISA või eesti keele eksamite tulemuste põhjal). Positiivset arengut nähakse ka õpikute kvaliteedis – aastate jooksul on need muutunud paremaks –, kuigi paaril korral nimetavad aineõpetajad takistusena olukorda, kus kvaliteetsed õpikud on (liiga) kallid, mistõttu ei saa neid suuremas mahus õppetöös kasutada.

Teiseks **täheldavad eksperdid, et noorte sõnavara on muutunud piiratumaks ja keelt kasutatakse vabamalt**. Taolist muutust võib selgitada sõnavara n-ö aegumisega, aga selles on ka mitmeid häid näiteid, kuidas noored eemalduvad keelekasutuses õpetajatest või täiskasvanutest, mida iseloomustavad kas või Keiti Vilmsi Säutsupäasukese kalambuuriid.¹² Nende suundumuste kohta puuduvad põhjalikumad uuringud (vt ka ptk 3.2.), mistõttu on vaja selle valdkonnaga edaspidi rohkem tegeleda:

Praegugi /---/ me räägime sellest keelest murega, et keel muutubki. Aga ta lähebki vabamaks. Ja tegelikult on nii, et õpilased sammuvad ees, keelekorraldajad tulevad tagant järele. Ja muidugi õpetajad kurdavad, et õpilased ei oska või aeg on muutnud neid või ongi nad palju pinnapealsemad, nad ei väärtusta enam korrektset eesti keelt nii palju kui varem, vähemalt õpetajatele tundub nii. Mina arvan, et see on loomulik protsess.

Erinevused ei ilmne mitte ainult põlvkondade vahel, vaid väljenduvad ka sooliste erisustena. Näiteks olid gümnaasiumi lõpetavate poiste eesti keele (L1) riigieksami tulemused 2014. ja 2015. aastal eesti keeles kehvemad kui tüdrukutel – riigieksamite keskmiste võrdluses üle aastate ilmneb, et **tüdrukud edestavad**

¹² Vt pikemalt näiteks keeleteo konkurssi, kus rahvaauhinna pälvisid Säutsupäasukese kalambuuriid sotsiaalmeedias: <https://www.hm.ee/et/uudised/aasta-keeleteoks-valiti-eesti-kohanimeramat>.

poisse üldjuhul eesti keeles ja seda hinnanguliselt ühe kooliaasta võrra (Valk 2016). Selline erinevus võib osaliselt määrata edasiste õpingute valiku. Tervikuna on gümnaasiumi lõpetajate eesti keel emakeelena riigieksami tulemused viimase viie aasta võrdluses jäänud suuresti samaks (vt tabel 2). Kutsehariduses on aga eksamitulemused ca 20 protsendipunkti väiksemad (vt ptk 2.2.).

Tabel 2. Gümnaasiumi lõpetajate eesti keel emakeelena riigieksami tulemused

Aasta	Eksamit teinud gümnaasiumi lõpetajaid (kõik õppevormid)	Keskmine tulemus	Sh statsionaarses õppes eksamit teinud lõpetajaid	Keskmine tulemus
2012	7604	64,50	6622	66,34
2013	7281	63,44	6144	65,51
2014	6262	63,48	5654	64,91
2015	6145	63,21	5455	64,85
2016	6089	64,01	5355	65,58

Allikas: info lõpetamise kohta: EHIS (HTM), info eksamitulemuste kohta: EIS (Innove), arvutused: HTM

Kolmandaks on kõikides õppeastmetes probleem **emakeeleõpetajate järelkasv ja täienduskoolitused** – intervjuudes tõdetakse, et see on põhiline, millega lähiaastatel tuleb paratamatult silmitsi seista (vt täpsemalt ptk 2.5).

Neljandaks tõstatus intervjuudes **eesti keele õpetamine lõimitult kõikides ainetundides**, mida nähakse senisest enam vajalikuna. Laiem eesmärk peaks olema ühelt poolt aineõpetajate suurenenud arusaam, et ka aineõpetuse tundides toimub eesti keele õpetamine, teisalt aga suurenenud koostöö aineõpetaja ja keeleõpetaja vahel:

Minu arust oleks õige, kui riik toetaks sellist poliitikat ka õppes, koolides ja kõikides kooliastmetes, et keeleõpe ei ole eraldi õppeaine – eraldi kast –, vaid et keeleõpe toimub kõikides, kõikide asjade õppimisel. /---/ keeletund, eesti keele tund eestlastele peaks olema ainult konsultatsioon, kus räägitakse nüansse.

[Oluline on] arusaamine, et keelt ei õpeta mitte ainult eesti keele ja kirjanduse õpetaja, vaid ka füüsik, bioloog, matemaatik. /---/ See ei ole ainult eesti keele õpetaja rida. Seda lähenemist hakatakse võtma vastu, aga ma arvan, et seda tuleb veel levitada, [sest aineõpetajad] ei pruugi seda [veel] osata.

Intervjuudest ilmneb veel, et üldjuhul ollakse PRÕKi ja GRÕKiga rahul – „õppekaval ei ole häda midagi” – selles on kõik eesti keelega seotud teemad üldjuhul kaetud. Väiksema probleemina nimetatakse, et nn digimaailm mõjutab ka traditsioonilisi osaoskusi (kuulamine, lugemine, kirjutamine, rääkimine), kuna selle maailma üheks loomulikuks osaks olevate videote puhul on oluline *vaatamine* ja sisu mõtestamine. Positiivsena sõnastatakse veel, et viimase 10 aasta jooksul on hakatud paremini mõistma vajadust rakendada emakeele õppes kommunikatiivse keeleoskuse meetodeid (vrd grammatikapõhine õpe):

Need piirid emakeeleõpetuse meetodite ja võõrkeeleõpetuse meetodite vahel hakkavad ka juba hajuma. Me räägime ju ka emakeeleõpetusest kui funktsionaalsest keeleõppes, et struktuuripõhine keeleõpe – nii emakeeles kui ka võõrkeeleõppes – et ta on natuke nagu eilne päev. Ja see on ka valdkond, mida peaks rohkem uurima ja millega rohkem tegelema.

Ka riigieksamite sisuga (ja suunaga uuele emakeele eksamile) ollakse üldjoontes rahul, kuigi kohati rõhutatakse eksami liigset keskendumist kirjakeele normile ja õpikupõhisust.

2.1.2. Eesti keele kui teise keele õpe

Alushariduses võib õppe- ja kasvatustegevus lasteasutuses või lasteasutuse rühmas toimuda teises keeles kohaliku omavalitsuse volikogu otsusel (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Eesti lasteaedade kogemused on näidanud, et eesti keele kui teise keele õpetamist on otstarbekas alustada juba neljandal eluaastal (Aleksandridi jt 2006). Esialgsete keeleõppeülesannete siht pole niivõrd sõnavara omandamine, vaid pigem eestikeelse kõne kuulamine ja tajumine. Pikemas ajalisel plaanis mõjutavad muukeelsete laste ühiskonda lõimimist ja teise keele omandamist mitmed tegurid, millest olulisemad on ümbritsev keelekeskkond, motivatsioon keeleõppeks ning suhtumine kohaliku keelde ja selle kõnelejatesse (*ibid.*). Teise keele omandamises on väga oluline lastevanemate toetus ning kodu ja lasteasutuse koostöö.

Viimane seda teemat käsitlev uuring, mis keskendub spetsiifiliselt lasteaedades õpetatavale eesti keelele teise keelena, pärineb aastast 2006 (Maiberg ja Rikker 2006). Uuringu eesmärk oli välja selgitada eesti keele kui teise keele õpetamise olukord Eesti koolieelsetes lasteasutustes 2005/2006. õppeaastal. Uuring tõi põhilise tulemusena välja, et kogu õppeprotsess sõltub suuresti õpetajast, tema ettevalmistusest, keeleoskusest, motiveeritusest, loovusest, aga ka lasteaia materiaalsetest vahenditest. Samuti leiti, et kuigi lasteasutustes töötab palju mitmekülgsete teadmistega loovaid õpetajaid, kes püüavad tagada lapsekeskset ja kvaliteetset õpetust, on siiski väga vajalik õpetajaid süsteemselt koolitada, õppematerjale koostada ja need kättesaadavaks teha. Põhilise soovitusena toodi uuringus välja – ning seda nimetatakse ka keeleseisundi uuringu intervjuudes –, et keeleõpe lasteasutuses oleks senisest tulemuslikum, kui luua lasteasutustele rohkem võimalusi avada keelekümbulus- ja kakskeelseid rühmi, et laste suhtlusvõimalusi eri teemadel eesti keeles avardada. Sama ettepanekut on nimetatud ka üksikute lastaiakasvatajate avalikes arvamusalaldustes, et tulemuslikumaks keeleõppeks lasteaias tuleb avada rohkem keelekümbulus- ja kakskeelseid rühmi, lasteaedadesse on vaja eriharidusega eesti keele õpetajat, tööruumi ja õppevahendeid (Zupsmann 2009).

Käesoleva uuringu käigus ilmnis ka kahetisi indikatsioone eesti keel teise keelena õppematerjalide osas. Ühelt poolt nimetati intervjuudes korduvalt, et iseäranis alushariduses õpetamiseks on vähe õppematerjale ja õpetajatel vähe võimalusi meetodikaid omandada. Teiselt poolt öeldi ka, et viimase kümne aasta jooksul on läbi viidud nii koolitusi kui ka on välja töötatud materjale, sh on lasteaedadele materjale tasuta jagatud.

Tegu näib olevat ühelt poolt puuduliku informeeritusega õppematerjalide olemasolust ja materjalide (sh digitaalse) leitavuse ja juurdepääsetavuse probleemiga. See võib olla tingitud asjaolust, et ei ole ühte kesket kohta, kuhu materjalid (sh digitaalselt) kokku oleks koondatud ja lihtsalt leitavad. Kui eesti keele majade algatus edukalt käivitub, võib kaaluda sellise keske meetodiliste materjalide virtuaalse baasi loomist sinna. Teisalt, oletatavasti on siiski puudus vähemalt teatud tüüpi materjalidest, iseäranis kuulumisoskuse arendamisele ja suhtlusolukordade läbimängimisele suunatud õppematerjalidest lasteaedadele. Võib oletada, et sarnase probleemiga puututakse kokku ka teistes haridusastmetes.

Lasteaedades kvalifitseeritud personali ning õppematerjalide ja nende leitavuse või juurdepääsetavuse küsimusi tuleb süvitsi uurida edasiste uuringute käigus.

2009. aastal korraldas TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus uuringu vene õppekeele koolide õpilaste ja aineõpetajate hulgas. Tulemustest selgub, et kõige efektiivsemaks peavad nii õpilased kui ka

õpetajad **eesti keele õppimise võimalikult varajast algust** – eesti keele õppimist alates lasteaiaast (Masso ja Kello 2009). Samal ajal on väljendatud vastupidiseid seisukohti, milles soovitatakse pigem venekeelsete lasteadeade sulgemist ja laste üleminekut eestikeelsetesse lasteadeadesse. Sellist seisukohta on väljendanud näiteks vene filoloog ja TLÜ teadur Mihhail Trunin, kes väidab, et „*kui vene lapsed satuvad juba lapsepõlves eestikeelses keskkonda, nägemata selles midagi hirmutavat ning teadmata vanemate võimalikest eelarvamustest, võivad vene lapsed lõppkokkuvõttes nii või teisiti*“ (Trunin 2017). Ühelt poolt väljendavad sellised seisukohad arvamuste polariseeritust vene kogukonnas, kuid teisalt võivad näidata valmisolekut suuremateks ja senisest põhjalikemateks muutusteks, mida varasemal keelestrateegia perioodil nii suurel määral ei pruukinud olla. Uuringu intervjuudes põhjendati, miks keelekümblust peaks alustama võimalikult vara, soovitatavalt lasteaiaas:

Kõige efektiivsem keele õppimise aeg on lasteaia ja algklassides, nii et tegelikult peaksid olema keelekümbustusõpetajad lasteadeades, keelekümbustusrühmad kõikides muukeelsetes lasteadeades ja muidugi keelekümbustus on selles mõttes hea, et säilitab samal ajal ka emakeele.

Sarnaseid seisukohti väljendasid mitmed vene- või kakskeelsest keskkonnast pärit intervjuueeritavad, osutades siiski seejuures, et põhimõttelise muutuse tegemiseks on vaja palju rohkem ressursse ja kvalifitseeritud õpetajaskonda. Väljendati isegi meelega äärmuslikku seisukohta, et „*kõik see raha, mis kulutatakse riigikaitse, suunata keeleõppesse ja sellesse ettevalmistumisse*“.

Samal ajal tõstati intervjuudes muukeelsete lapsevanemate mure, et Eestis on eesti keele õpe liiga tugevalt seotud identiteediloomega, milles nähakse keeleõppe edukust pärssivat takistust. Seda on nimetatud probleemina ka teistes haridusastmetes, sh uussissirändajate puhul (vt täpsemalt ptk 2.6.3). Eesti keele õppe puhul alushariduses märgiti intervjuudes oluliste teguritena mänguliste jt eakohaste metoodikate kasutamist ning muutusi toetavat personali, kes oskab tagada turvatunde kollektiivis ja väärtustada laste etnilisi taustu.

Korduvalt leiab intervjuudes kinnitust, et eesti keele õppega erineva emakeelega lastele võiks alustada praegusest suuremas mahus lasteaiaas, kuid tingimusel, et sellesse pannakse rohkem ressursse: „*Selleks, et kõik lasteaiaad muuta ideaalis eestikeelseks, on vaja pedagoogilist personali, kes on selleks ette koolitatud*“. Intervjuudes ongi suure probleemina nimetatud keeleõpetuse arendamisega seonduvat: õpetajate ettevalmistust, täiendkoolituste pakkumist, metoodikate ajakohastamist. Tõdetakse, et tuleks lõpetada „*laste õigekeelsusreeglitega hirmutamine*“ ehk nagu kirjeldab üks intervjuueeritav:

Vara on [mõtet] keeleõpet alustada siis, kui see ei ole eraldi õpe, vaid teise keele omandamine. Kui me teeme seda eraldi õppetunnis, siis ei ole mingit kasu sellest, et me alustame sellega 5-aastaselt versus sellest, et me alustame sellega 8-aastaselt. /---/ Peaks läbi mõtlema selle, et kui me tahame lasteaiaas alustada võõrkeele õpet, siis peame tegema seda kuidagi nii, et on mingisugused mängud või tegevused selles keeles, mitte nii, et me sunnime [last].

Seega esinevad alushariduses (nagu ka teistes haridusastmetes) eesti keele õpetamisel teise keelena mitmes vallas probleemid – süstemaatilises õpetajate koolitamises, metoodikate olemasolus ja nende kättesaadavuses või leitavuses (lapsele oleks vajalik nn keelerõõmu pakkuda mänguliste meetoditega) ning piisavalt hea keeleoskusega õpetajate puuduses (ja järeelkasvus). Õppematerjalide võimalikku puudust (vt eelviidatud 2006. aasta uuringut) ei saa intervjuude põhjal kinnitada ega ümberlükata, samal ajal võib aga oletada, et õppematerjale on võrreldes 10 aastataguse ajaga siiski juurde lisandunud. Olukorrast ülevaate saamiseks on seega vaja teha põhjalikum ja suurema valimiga uuring, mis keskenduks lisaks

õppematerjalide olemasolule, sisule või kvaliteedile ka nende kättesaadavuse ja leitavusega seonduvatele küsimustele. Varasemast enam on arutelu tekitanud keeleõppe võimalikult varane algus ja selle soosimine, üldjuhul suhtutakse väga positiivselt mitmekeelsuse juurutamisse alushariduses. Vajalikuks peetakse ennast tulemusliku meetodina tõestanud keelekümblust, mille ulatust (keelekümblsruhmi) tuleks veelgi laiendada, ning keeleõppe tõhusamaks muutmist. Tulevikuperspektiivi nähakse mitte-eestikeelsete laste eestikeelsel õppel eestikeelsetes lasteaedades. Kogu muu tegevuse kõrval on siiski väga tähtis kvaliteetne emakeeleõpe, mis osade ekspertide või arvamusiidrite hinnangul ei tohi jääda teiste teemade varju.

Põhihariduses on eesti keele õpe teise keelena osalt seotud probleemidega, mis tulenevad keeleõppest alushariduses. Eestis õpib statsionaarses õppes 2016/2017. õppeaastal põhihariduse tasemel üle 90 000 eesti keelt emakeelena õppivat last ning umbes 29 800 eesti keelest erineva emakeelega õpilast. 29 800 õpilasest umbes 6150 (21%) osaleb keelekümblustes, 2600 (9%) õpib eesti ja üks kolmandik ehk 21 000 (70%) vene õppekeeles (HTMi EHISe väljavõte 2017). Aastatel 2005–2017 on kahekordistunud keelekümbustusprogrammis osalejate arv ja samas kahanenud eesti õppekeelega koolis õppivate eesti keelest erineva emakeelega laste arv.

Integratsiooni monitooringu tulemused näitavad, et eestikeelset põhiharidust eelistab oma lastele või lastelastele kolmandik (32%) vene emakeelega vastajatest ning see on vaid veidi vähem populaarne valik (37%) kui venekeelne õpe (Lauristin jt 2011). Keelekümblust eelistab 25%. Vaid 7% eestlastest ja 13% venelastest ei pooldanud üldse mitmekeelset ja -kultuurilist klassi. Eestlased eelistavad enam (43%) sellist varianti, kus klassis on mõned üksikud mitte-eesti emakeelega lapsed, venelased pigem (46%) varianti, kus umbes pooled on mitte-eesti emakeelega. Võrreldes 2008. a monitooringuga on märgatavalt kasvanud toetus nii eestikeelsele õppele kui ka keelekümblusele ning vähenenud toetus venekeelsele õppele (Valk 2014). Viimases integratsiooni monitooringus (2015) esitatakse elanikkonna eelistused põhikoolide õppekeeles: tulemused näitavad, et eestlased eelistavad väga selgelt (72%) eesti õppekeelega põhikooli. Samas teisest rahvusest inimeste hulgas ei ole ükski variant märkimisväärselt teistest eelistatum: keelekümblusklasse soovis 17% vastanutest, eesti õppekeelega aga vene keele ja kultuuri süvaõppega koolis, kus eri rahvusest lapsed õpivad koos, 15% vastanutest ja eesti õppekeelega koolis 17% vastanutest.

Analüüs eesti keele õppe tõhustamisest põhikoolis viitab sellele, et pigem tuleks varast keelekümblust laiendada ning pakkuda rohkem väljavaateid õppida eesti keeles nii lasteaias kui ka põhikoolis (Valk 2014). Lasteaed ja kool on vaja selleks ette valmistada, et pakkuda lastele võimalust õppida oma emakeelt ja päritolukultuuri. Sarnaselt keeleseisundi intervjuudele tõdetakse viidatud uuringus, et kõik õpetajad peavad olema valmis õpetama mitmekultuurilises ja -keelses klassiruumis ning toetama laste positiivse mitmikidentiteedi kujunemist. Olulisel kohal on tegelemine nii laste kui ka vanemate võimalike eelarvamuste ja hirmudega – asjaolu, mis tuleb välja mitmetest intervjuudest.

Keeleõppe tõhustamise lisameede on **pakkuda võimalusi mitteformaalseks eesti keele õppeks väljaspool kooli, eestikeelses keskkonnas** (vt täpsemalt ka ptk 2.4.). Taolisele praktilisele keelekasutusele on hakatud aina rohkem tähelepanu pöörama viimastel aastatel, näiteks mitmetes keelekohvikutes nii Tallinnas kui ka Ida-Virumaal või näiteks loodava eesti keele maja projektis Narvas ja Tallinnas. Ka intervjuudest tuleb välja soovitus arendada keeleõpet mitteformaalse hariduse kaudu, näiteks huviringides.¹³

¹³ Taoline tegevus on võimalik näiteks tööturul vajalike keelepädevuste arendamise meetme kaudu, mis toetab keeleõpet inimeste edukamaks toimetulekuks tööturul. Meetme raames toetatakse mh haridusasutuste (sh koolide) omavahelist keelealast koostööd, aga ka võõrkeeleõpetajate aineühendusi, nende katusorganisatsioone või kohalikke omavalitsusi keeleprojektide elluviimiseks. Vt täpsemalt: <https://www.riigiteataja.ee/akt/105082016001>.

Intervjuudes, varasemates uuringutes ning Eesti keele arengukava vahehindamistes ollakse ühel meelel, et peamised probleemid eesti keele õppel teise keelena (nii põhihariduses, aga samal moel ka gümnaasiumi- ja kutsekeskhariduses) on seotud õpetajate pädevuse, keeleoskuse, metoodika ja õppematerjalide kättesaadavusega. Põhikooli (ja alusharidust) nähakse haridusastmena, kus tuleb põhiressursid senisest rohkem suunata eesti keele õpetamisele, võrreldes eesti keele kui teise keele õppega gümnaasiumis.

Samal ajal kritiseeritakse eesti keele teise keelena õppe kvaliteeti ja tulemuslikkust mitmetes uuringutes, sh ekspertide või arvamustliidrite avalikes sõnavõttudes (vt nt „Vabariigi kodanikud”, 2011). Sarnased seisukohad tulevad välja ka intervjuudest, kus põhikooli nähakse õpilase eesti keele oskuse omandamise olulise etapina. Praegust olukorda silmas pidades kommenteeritakse, et põhikoolis ei ole korralikku eestikeelset aineõpet ja vajaka jääb keelekümblusõpetajatest. Nenditakse, et põhikooli tasemel oleks soovitatav ja vajalik tõsta keeletaseme nõuet tasemelt B1 tasemeni B2. Üks intervjuueeritav tõdeb kokkuvõtlikult, et „*kui meil on eestikeelne gümnaasium, siis peame põhikoolis vastavalt sellele tööd tegema*”. Samas eeldab see õppekavade detailsemat lahtikirjutamist ning paindlikkust. Suurt lahknevust ekspertide seisukohtades põhikooli tasemel eesti keele õpetamisel teise keelena pole, pigem valitseb konsensus, et pingutusi selle taseme ajakohastamiseks peab suurendama.

Gümnaasiumis tulenevad eesti keele puuduliku oskusega seotud probleemid (sarnaselt kutseharidusega, vt ptk 2.2) eelkõige puudulikkusest eesti keele õppes põhikoolis. Sellele viitavad nii varasemad uuringud (Metslang jt 2013) kui ka intervjuud. Mitmed viimase kümne aasta uuringud näitavad, et venekeelse õppekeelega põhikooli lõpetajate eesti keele oskus on ebapiisav. See on probleem, mis kandub omakorda edasi gümnaasiumiastmesse (ja kutseharidusse), sealt edasi tööturule ning ühiskonda laiemalt. Olukorrale on aastate jooksul on tähelepanu juhtinud nii riigisisised kui ka rahvusvahelised valitsusväliste organisatsioonide eksperdid, nagu näiteks OECD (Santiago jt 2016). Kuigi võrreldes eelmise arengukavaga (EKA 2004–2010) on eesti keele teise keelena oskus ja õpe muutunud märkimisväärselt paremaks, paranenud on õppemetoodika, õppematerjalid (sh infotehnoloogilised, nagu näiteks Keeleklikk jt; Innove koduleht, 2015) ja üldine keelekeskkond, on eelkõige just gümnaasiumite üleminekuga osalisele eestikeelsele aineõppele (2007–2014) teema taas tõusnud tähelepanu keskmesse.

2014. kevadel lõpetas esimene lend noori, kes õppis kolme gümnaasiumiaasta jooksul 60% ainetest eesti keeles. Kuna üleminek tekitas mitmetes koolides pingeid, analüüsis haridus- ja teadusministeeriumi moodustatud töörühm 2014. a kevadsuvel reformi mõju õpitulemustele ja üldisele õhkkonnale koolis. Töörühm jõudis sarnaselt varasemate uuringutega (nt Metslang jt 2013) järeldusele, et nii **õpilased, õpetajad kui ka koolijuhid suhtuvad eestikeelsesse aineõppesse enamasti positiivselt**, nähes eestikeelse suhtluskeskkonna laiendamises väärtuslikku vahendit eesti keele oskuse parandamiseks. Oluline on märkida, et eestikeelse õppe positiivne mõju avaldub vaid juhul, kui on tagatud õppe kvaliteet. Siin sõnastatakse kolm vajalikku eeltingimust:

- 1) õpilaste keeleoskus peab eesti keeles ainete omandamiseks olema piisav;
- 2) õpetajad peavad rääkima tiptasemel eesti keelt, soovitatavalt emakeelena;
- 3) eestikeelne õpe peab olema toetatud spetsiaalselt kohandatud õppematerjalidega (Valk 2014).

Eesti keele kui teise keele riigieksami tulemused on aastate jooksul muutunud paremaks: keskmine eksami sooritus tulemus on kõikide gümnaasiumilõpetajate hulgas (sh mitte-statsionaar) jäänud vahemikku 69–77%, sellest kõige kõrgem tulemus oli 2016 aastal (vt tabel 3). Viimasel viiel aastal on seega täheldatav eksamitulemuste paranemine, seda nii eksami keskmise tulemuse kui ka B2 taseme saavutanute osakaalu lõikes.

Tabel 3. Gümnaasiumilõpetajate eesti keele kui teise keele riigieksami tulemused (kõik gümnaasiumilõpetajad)

Aasta	Eksami teinud isikuid	B2 taseme saavutanuid	B2 taseme saavutanute %	Keskmine tulemus
2012	1657	1201	72,5%	71,35
2013	1762	1215	69,0%	69,13
2014	1372	1019	74,3%	72,02
2015	1455	1059	72,8%	73,35
2016	1346	1038	77,1%	73,74

Allikas: info lõpetamise kohta: EHIS (HTM), info eksamitulemuste kohta: EIS (Innove), arvutused: HTM

Kokkuvõtlikult on kõikides haridusastmetes eesti keele õppel teise keelena puudus hea keeleoskusega õpetajatest, edasiarendamist vajab õpetajate koolituse süsteem ning parandada on vaja õppematerjalide kättesaadavust.

2.1.3. Võõrkeelte õpe

Võõrkeelte õppe põhimõtteid ja suuniseid raamistab valdkondlik arengukava „Eesti võõrkeelte strateegia aastateks 2009–2015(17)”. Strateegia põhieesmärk on soodustada mitmekeelsuse arengut Eestis ning aidata kaasa mitmekeelsuse arengule nii üksikisikute (*plurilingualism*) kui ka ühiskonna (*multilingualism*) tasemel. Strateegias on olulisel kohal vajadus suurendada Eesti elanike motivatsiooni õppimaks eri keeli, samuti näeb strateegia ette mitmekesistada võõrkeelte õppimise õpiviise, õpikohti ja keelte valikut ning parandada keeleõppe kvaliteeti nii formaalses kui ka mitteformaalses hariduses. Samuti seab VKS mitmeid eesmärke: võõrkeelte, sh eesti keele kui teise keele õpetamisel lähtutakse Euroopa nõukogu koostatud keeleõppe raamdokumendis "Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine, hindamine" (Euroopa keeleõppe raamdokument, 2007) kirjeldatud keeleoskustasemetest ja põhimõtetest; võõrkeele õppe kaudu omandavad õpilased sihtkeele kultuuriga seotud teadmised ja suureneb tolerantsus teistest kultuuridest pärit inimeste suhtes; võõrkeeltes õpitakse üksikuid aineid; võõrkeelte õpetus on kvaliteetne, sõltumata piirkonnast ja kooli omandivormist; kolme ja enam võõrkeelt oskavate gümnaasiumilõpetajate arv kasvab. Riiklike õppekavade järgi võivad koolid õpetada (eesti õppekeele) põhikoolis esimese (A) võõrkeelena kas inglise, prantsuse, saksa või vene keelt.

Euroopa Komisjoni ülevaates (Country summaries, 2011) tõdetakse, et **alushariduse tasemel** on Eesti lasteasutustes võõrkeelte õppimise võimalus ainult 7%. Ülevaates tõdetakse, et enamasti on lasteaedades võimalik õppida ainult inglise keelt, ühes uuringus küsitletud lasteaias sai õppida vene keelt ning seitsmes saksa keelt. Kuigi võõrkeelte õppe võimalused Eesti lasteasutustes on viimastel aastatel paranenud, lisaks vene, inglise ja saksa keelele õpetatakse näiteks ka prantsuse keelt (Programmid ja materjalid, 2017), võib üldistada, et enamikes Eesti lasteaedades võõrkeelte õpe puudub. Eesti koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2010) pole võõrkeele õpetamise teemat eraldi käsitletud, kuid VKS sätestab, et kõikides koolieelsetes lasteasutustes üle Eesti tuleks tagada ühtlane kvaliteetne võõrkeele õpe (Otto 2013). Selleks on vaja inimesi, kelle leidmine on nii varasemate uuringute kui ka intervjuude järgi probleemataoline. Peale selle viitavad mitmed intervjuueeritavad, et suuremat tähelepanu tuleb osutada võõrkeelte õpetamisele ja oskusele, vajalikule väljaõppele, metoodiliste vahendite võimaldamisele ja teistele seonduvatele aspektidele. Oluline on märkida, et kuna võõrkeeled ei sisaldu alushariduse õppekavas, ei valmistata selliste

oskustega alushariduse töötajaid ka ette. Õpetajate koolitamine toimunud suuresti koostöös kultuuriinstituutidega (nt Goethe instituut, Soome instituut, Prantsuse instituut Eestis jt) või välisriikide instituutide initsiatiivil.

Võõrkeelte õpet ning mitmekeelsuse olulisust alushariduses rõhutasid mitmed eksperdid ja arvamusiidrid. Nii on näiteks Eesti president Kersti Kaljulaid (2017) osutanud, et

on tohutu lapse aja ja ressursi raiskamine, kui me ei õpeta talle lasteaias selgeks veel ühte keelt. Vene laste puhul peaks selleks olema eesti keel, aga ka eesti laps võiks tegelikult lasteaiaast saada kaasa selle hindamatu varanduse – teise keele. Olgu see siis inglise, vene või saksa keel.

Ometi kätkeb võõrkeelte õpetamise selline areng endas ka võimalikke probleeme, mistõttu tuleb tegutseda läbimõeldult. Nii on näiteks TLÜ humanitaarteaduste instituudi prantsuse keele ja kultuuri didaktika õpetaja väljendanud seisukohta, et kuigi hea suhtlemisoskusega ja julged lapsed tulevad lasteaiaaalisena oma emakeelele lisaks võõrkeelt õppides toime, on probleem sageli see, et

inglise keele puhul on lihtne uskuda, et see tuleb ju nahunii, sest selle pidev kohalolu meediakanalites ja sotsiaalvõrgustikes tagab kindlasti kiirema keelest arusaamise oskuse arenemise. Samas võib küsida, kas see oskus tagab keele kasutamise oskuse või pigem pelgalt aru saamise oskuse? (Helme 2017).

Sarnast muret on jaganud ka Eesti lasteaednike liidu liikmed – kuigi lasteaedade juhid toetavad presidendi Kersti Kaljulaidi ideed hakata lastele õpetama võõrkeelt juba lasteaias, peetakse probleemiks selliste õpetajate leidmist, kes oskaksid võõrkeelt õpetada lastepäraselt ja professionaalselt (Raiste 2017). Lasteaednike liit leiab, et esmalt tuleks lasteaedadele tagada kvaliteetne emakeeleõpe ning logopeediline abi (*ibid.*). Oluline on siinjuures märkida, et üks ei pruugi välistada teist – võõrkeelte õpet võib edukalt rakendada koos kvaliteetse emakeeleõppega. Selleks, et leida emakeele- ja võõrkeelte õppe vahel tasakaal, mõista võimalikke hirme mitme keele õpetamisel alushariduses ning seda, kuidas võõrkeelte õpet lisafinantseerida ning kas see tuleb mõne muu tegevuse, nt logopeedilise abi või vahendite arvelt, tuleb teemale läheneda tõendus põhisealt ning tekitada selles vallas laiapõhjalisem diskussioon. Viimaste uuringutulemuste põhjal puudub aga võõrkeelte õpetamises osas lasteaia elanikkonna hulgas ühtne seisukoht: 42% on pooldajaid ja 40% vastaseid (vt pikemalt Keelehoiakute uuring, 2017).

Intervjuudes tuli mitmel korral esile kahe-suunalise (eesti-vene) keelekümbluse perspektiivikus, aga ka eesti emakeelega laste vanemate vähene valmisolek ja huvi:

Kodurahu huvides võiks olla eesti lastel parem orienteerumine venekeelses ruumis. Kahesuunaline keelekümblus võiks olla paljudes kohtades, aga see ei lähe, sest eesti vanemad ei pane last sinna rühma, vanemad ei lähe „riski“ peale välja.

Kuigi võimalused ja potentsiaal kahe-suunaliseks keelekümbluseks on suur ja kohati kasutamata ressurss, taandub selle tegelik kasutamine mitmesugustele hirmudele, mis võivad tuleneda teadmatusest nii keelekümbluse kui metoodika kohta, aga ka vene keele mainest või staatusest. Oluline on lisada, et enamik Eesti keelekeskkondi (v.a Tallinn, Ida-Virumaa linnad, Valga) on ülekaalukalt eestikeelsed, mis paneb piirid kahe-suunalisele keelekümbluse rakendamisele Eestis tervikuna.

Mitmetes intervjuudes (sh ka teiste haridusastmete puhul) tõstatati vajadus parandada vene keele kui keele mainet ning ajakohastada õpetamise meetodeid nii mitmekeelsuse väärtustamise kui ka identiteediloo seisukohast. Kuigi vene keelel võõrkeelena on Eestis üsna hea staatus ning seda ka õpitakse ja õpetatakse – populaarsuselt on see inglise keele järel teisel kohal – on küsimus vene keele maines ühiskonnas tervikuna:

Vene keel ei taha külge jääda just täpselt selle pärast, et seda stigmatiseeritakse.

Vene keelde ei suhtuta üldse hästi ja vene keele rääkijatesse.

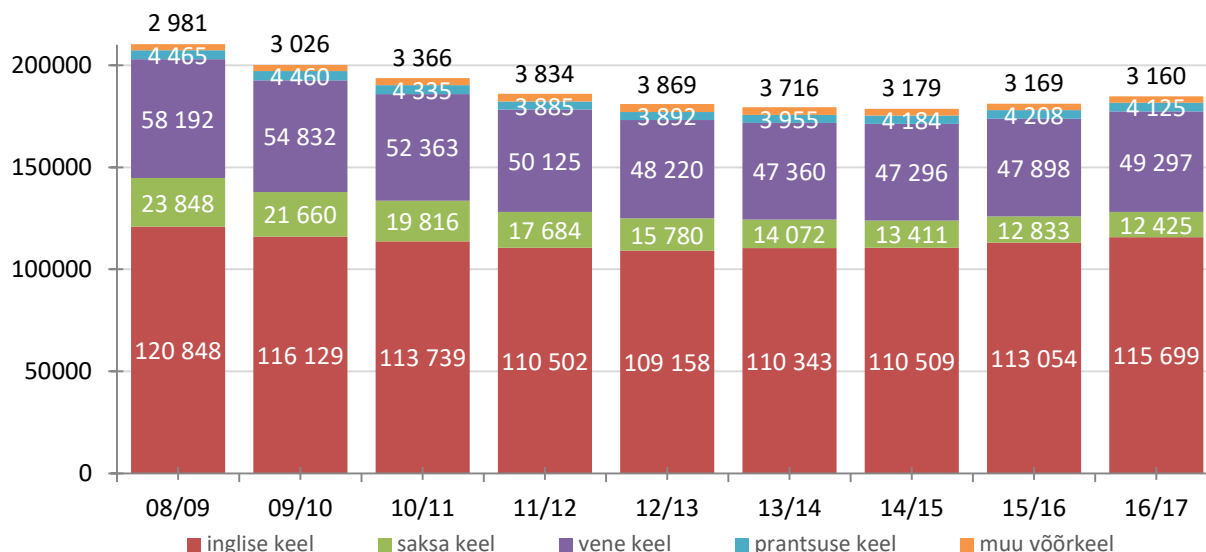
[Siin] on ikkagi tegemist mingi psühhotraumaga, mis eestlastel vene keele suhtes on ja nad ei ole sellest veel üle saanud ja see [Keeleinspektsiooni tegevus], noh, see ei paranda vene keele mainet kuidagi.

Oluline on märkida, et vene keele maine (või laiemalt kõikide võõrkeelte maine) osas on Eestis uuringuid läbi viidud väga vähe (vt üks vähestest nt Saagpakk, Marten 2016). Vene keele maine tuli intervjuudes välja eelkõige juhtudel, kui kõneldi pragmaatilisest vajadusest vene keele oskuse järele, samal ajal tõdedes, et vene keele maine tervikuna ei ole võrreldes teiste võõrkeeltega hea, eelkõige noorte hulgas. Maine võib tuleneda mitmetest asjaoludest, näiteks nii Eesti ajaloolis-kultuurilisest taustast, aga ka vene keele õpetamise (vananenud) metoodikast Eestis, slaavi tähestikust ja vene keele struktuurist, mis teeb selle õppimise madalamal keeleoskustasemel keerulisemaks kui teistel õpetavatel võõrkeeltel (nt inglise või saksa). Milline ja millistel põhjustel on ühe või teise võõrkeele maine Eestis, vajab seega edasist uurimist.

Mitmekeelsuse (peamiselt kakskeelsuse) kontekstis on vaja tegutseda selle nimel, et edendada rikastavat ja vältida taanduvat mitmekeelsust. Mitmekeelsust tuleb väärtustada üldisemalt ning nõustada nii haridustöötajaid kui ka lapsevanemaid metoodikates ja mitmekeelsust puudutavates praktilistes küsimustes.

Kokkuvõtlikult on alushariduses varasema ajaga võrreldes hakatud üha enam rõhutama ja soosima võimalikult varajast keeleõpet, pooldades sh mitmekeelsuse senisest laiemat kasutusele võttu alushariduses. Arutletakse, kas, millisel määral ja millises järjestuses tuleb (väljaspool keelekümblust) soodustada alushariduses teiste võõrkeelte oskust ja õpet.

Põhihariduses on PRÕKi järgi võimalik õpetada põhikoolis teise võõrkeelena ükskõik millist võõrkeelt, arvestades kooli võimalusi ja õpilaste soove. Peamiste B-võõrkeeltena õpetatakse inglise, vene, saksa, ja prantsuse keelt (vt joonis 1).



Joonis 1. Võõrkeelte õpetamine Eesti koolides, põhikool ja gümnaasium, 2009.–2016. õa.

* allikas: Haridussilm (2017)

Uue õppekava alusel on mitmes põhikoolis asutud teise võõrkeelena õpetama ka näiteks soome keelt (Võõrkeelte õppimine, 2017). Peale selle õpitakse koolides mitmeid muid keeli, näiteks hispaania, itaalia, jaapani, ladina, rootsi, korea keelt, viimastel aastatel on näidanud olulist kasvu näiteks hiina keele õppimine (*ibid*, Haridussilm 2017).

Põhihariduses on võõrkeelte omandamise teemalisi uuringuid või analüüse tehtud vähe. Viimaste aastate kaalukam on „Esimene Euroopa keeleoskusuuring 2011” (SurveyLang), mis uuris Eesti põhikoolilõpetajate lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskust inglise ja saksa keeles teiste riikidega võrreldes (Mere 2012). Selle andmetel on 60% Eesti kohustusliku hariduse omandamise lõppjärgus olevatest õpilastest (üldjuhul 15–16-aastased 9. klassi lõpetajad) inglise keele kuulamises, lugemises ja kirjutamises õppekava eesmärgid saavutanud ning nende keeleoskuse tase on B1 või B2 (olles 14 riigi võrdluses neljandal kohal), saksa keele puhul on see 42–47% (olles 14 riigi võrdluses seitsmendal kohal). PRÕK sätestab, et põhikooli lõpuks peab A-võõrkeele taotletav tase olema inglise keele puhul B1.2. ja teiste keelte puhul B1.1 (ning B-keelena vastavalt B1.1. ja A.2.2).

VKS märgib, et keelte õppimise vaba valiku võimalus on muutnud õpitavate keelte proportsioone inglise keele kasuks, mistõttu hoolimata Euroopa Liidu liikmelisusest ei ole Eestis piisavalt ELi teiste enim kõneldavate keelte, sh prantsuse keele oskajaid (VKS, 2009). Samuti nendib, et kolmanda või neljanda võõrkeelena õppimine ei taga häid ja väga häid saksa keele oskajaid tuleviku Eesti jaoks, mida näitab ka saksa keele õppijate arvu pidev langus (vt joonis 1 ülal; Marten, 2017). Arvestades nii eesti ja saksa keelt kõnelevate maade tihedat koostööd eri valdkondades nüüdisajal kui ka ajalooliselt kujunenud kirjandus- ja kultuuriloo traditsioone, on vaja motiveerida saksa keele õppimist ja õpetamist esimese ja teise võõrkeelena (VKS, 2009).

Peale saksa keele on küsimused päevakorral ka teiste võõrkeeltega – näiteks rootsi keele puhul on ettevõtjad avaldanud soovi, et Lääne-Eesti koolides oleks välisinvestoritel huvi toetada B-keelena rootsi keele õpet (Roosna 2017a). Rootsi keele õpe võimaldaks ühelt poolt siduda olemasolevad (Rootsi omanikele kuuluvad) Eestis tegutsevad ettevõtted Eestiga ning piisaval arvul rootsi keele oskajate olemasolu motiveerib neid ka laienema. Ideed toetab samuti Rootsi suursaatkond Eestis, kes on valmis koolidele

keeleõppe korraldamisel tuge pakkuma (Roosna 2017b). Osad Lääne-Eesti koolijuhid näevad selles aga survestamist ning kardavad, et võimalik uus lisanduv võõrkeel surub mõne teise välja. Võõrkeelte õppes kaasneb õppimisvõimaluste loomisega küsimus nende valikust ja valiku otstarbekusest – iga keele õppimisel on oma plussid ja miinused, mida õpilane ja tema vanemad peavad arvestama. Osade ekspertide hinnangul tuleb keele valiku juures kaaluda võimalusi selle tegelikult praktiseerimiseks, isiklikku vajadust selle järele ning vajadusest tulenevat motivatsiooni (vt pikemalt nt Kalda 2017).

GRÕKi järgi peaks õpilane gümnaasiumiastme lõpuks olema omandanud vähemalt ühe võõrkeele tasemel, mis on vajalik era- ja tööalasel suhtlemisel (Euroopa Nõukogu B2 ehk „iseseisva suhtlemise tase“). Ka teise võõrkeele omandamise tase peaks jõudma lähedale A-võõrkeele omandamise tasemele (minimaalselt B1). See tähendab, et alates 2014. aastast ei ole võõrkeeleeksamite tulemused enam 100 palli süsteemis, vaid tulemus kirjeldab õpilase tegelikku keeleoskustaset, s.o. keeletasemel kas B1, B2, C1 või C2.

Alates 2014. aastast ei koostata Eestis enam ka riigieksamit prantsuse, saksa ja vene keeles, vaid nendes keeltes kasutatakse riigieksamina rahvusvaheliselt tunnustatud eksameid (nt prantsuse keeles DELF B1- ja B2-taseme eksam, saksa keeles Goethe Zertifikat B1- ja B2-tase või vene keeles ТРКИ B1- ja B2-tase jm). Inglise keele riigieksam valmistatakse ette SA Innove poolt, kuid juhul kui õpilasel on sooritatud ja tõendatud inglise keele eksam vähemalt B1 keeleoskuse tasemel ühes rahvusvaheliselt tunnustatud eksamites (nt Preliminary English Test (PET), IELTS, TOEFL jm), on ta vabastatud inglise keele riigieksamist.

Võõrkeelte õppimise puhul on aga viimastel aastatel probleemiks asjaolu, et paljud õpilased ei jõua õppekavaga eesmärgiks seatud tasemeteni (B1 või B2). Nii oli näiteks 2016. aasta riigieksamite statistika põhjal taseme mittesaavutanud õpilasi inglise keele riigieksami puhul 24% (vt tabel 4).

Tabel 4. Võõrkeele riigieksamite statistika, 2016 õppeaasta.

Keel	Õpilaste arv	Taseme mittesaavutanud (%)	B1 (%)	B2 (%)	C1 (%)	C2 (%)
inglise	7627	24,1	32,5	37,0	4,3	2,1
prantsuse	115	11,3	46,1	42,6	0,0	0,0
saksa	210	23,3	19,5	29,0	28,1	0,0
vene	283	23,0	12,4	64,3	0,4	0,0

* allikas: Innove 2016

Kokkuvõtvalt on oluline osata õpetatavat võõrkeelt piisaval tasemel, kuid sageli kanduvad võõrkeelte õpetamise ja oskuse probleemid põhiharidusest edasi gümnaasiumi ja kutseharidusse samamoodi kui eesti keele kui teise keele õpetamise puhul.

2.1.4. Kokkuvõtte peamistest tulemustest

- Suurimad väljakutsed põhihariduses on seotud eelkõige eesti keele kui teise keele õppega, kus probleemiks on nii õpetajate pädevus ehk õpetamismeetodid ja õpetajate eesti keele oskus, aga ka metoodikate ja õppematerjalide kättesaadavus jmt teemad.
- Eesti keel emakeelena õppe juures on hakatud täheldama **muutusi noorte eesti keele sõnavaras**, kuid puuduvad põhjalikud uuringud selle kohta, kas tegemist on sõnavara nõ ahenemisega või eemalduvad noored oma keelekasutuses õpetajatest ja täiskasvanutest. Teine põhiline probleemkoht on

emakeeleõpetajate järelkasv. Samuti nimetatakse vajadust senisest suuremaks eesti keele õpetamiseks lõimitult kõikides ainetundides.

- Nii gümnaasiumis kui ka kutsekeskhariduses taandub suur osa eesti keele kui teise keele õppega seotud raskustest põhikooli astmes **puudulikult rakendatud õppele**. Põhikooli lõpetajate kasin eesti keele oskus kandub omakorda edasi gümnaasiumi ja kutseharidusse. Samas võib tõdeda, et nii õpilased kui ka õpetajad ja koolijuhid suhtuvad eestikeelsesse aineõppesse enamasti positiivselt, nähes eestikeelse suhtluskeskkonna laiendamises väärtuslikku vahendit eesti keele oskuse parandamiseks.
- Ekspertid ja arvamusiidrid tajuvad, et eesti keele kui teise keele õppe põhirõhk on seni liigselt olnud gümnaasiumiastmel. Domineerima jäi seisukoht, et **ressursid tuleb koondada eesti keele õppele põhikoolis** (ja alushariduses).
- Enamiku uuringute põhjal võib tõdeda, et põhikoolist saadud parem eesti keele oskus tagab parema toimetuleku gümnaasiumis või kutseõppes ning tööturul, st **eesti keele oskus teise keelena kasvatab selgelt konkurentsieelist ja -võimet**. Sealjuures mängib eesti keele oskus asendamatu rolli Eesti ühiskonda lõimumisel.
- Inglise keele oskuse ja õppe puhul ollakse eriarvamusel, millal ja millises ulatuses tuleb seda üldhariduskoolis õpetada. Sama kehtib võõrkeelte õppe kohta tervikuna – arusaamad lahknivad, millist keelt ja millistel põhjustel tuleb A- või B-võõrkeelena eelistada. Mitmete keelte õppijate arv, nt saksa keele õpe üldhariduskoolides, näitab aasta-aastalt selget langustrendi, samal ajal kui pisisa kasvab Eesti mõistes eksootilisemate keelte, näiteks hiina keele õpe. Oluline on tagada nii inglise keele oskus kui ka üldse mitmekesisem võõrkeelte oskus.
- Võõrkeelte oskuse ja nende vajaduse kohta tööturul on mitmeid eriarvamusi. Samal ajal rõhutatakse just **vene keele oskust võõrkeelena** – seda nii tööturul, aga ka ühise kommunikatsioonivahendina Eestis elavate teiste rahvuste vahel. Käesolev uuring viitab asjaolule, et vene keele maine on madalam kui teistel võõrkeeltel, kuid samal ajal puuduvad võrreldavad uuringud, mis seda kinnitaks või ümber lükkaks. Oletuslikult võivad vene keelega seotud probleemid taanduda vene keele õpetajate oskustele ja (vananenud) meetodite valdamisele, millega vene keelt eesti õppekeelega koolides õpetatakse; teisalt aga tuleneda ka vene keele struktuurist või slaavi tähestikust, mis muudab selle omandamise keerulisemaks just madalamal keeleoskustasemel.
- Üha enam toetatakse mõtet, et **võõrkeelte õpe peaks algama juba alushariduses**. Mitmetes lasteaedades juba nii tehakse, aga enamikes see puudub. Sarnaselt eesti keele õppega (nii emakeele kui ka teise keelena) ei piisa ka võõrkeelte õppeks alushariduses pädevaid õpetajaid, küsimus on samuti sobivate meetodite rakendamises.
- Edasi tuleb uurida uuringu käigus korduvalt väljendatud **metoodiliste materjalide võimaliku puudumise või kättesaadavuse probleemi, iseäranis alushariduses**. Ühelt poolt on puudu spetsiifiliste oskuste arendamisele suunatud õppematerjalidest (nt kuulamisoskuse arendamisele suunatud õppematerjalid), teiselt poolt võib oletada, et tegemist võib olla ka ebapiisava infoliikumisega ja (sh digitaliseeritud) õppematerjalide leitavuse ning juurdepääsetavuse probleemiga, sh infomaterjale koondava keske andmebaasi puudumisega.

2.2. Õppimine Eesti kutsehariduses

Kutseõppe eesmärgid ja väljundid on sõnastatud kutseõppeasutuse seaduses, kus on sätestatud, et kutseõppe korraldamise eesmärk on luua võimalused sellise isiksuse kujunemiseks, kellel on teadmised, oskused ja hoiakud ehk pädevus ja vilumused ning sotsiaalne valmidus töötamiseks, ühiskonnaelus osalemiseks ja elukestvaks õppeks. Eesti kutseõppeasutuste õppuritest õpib ligikaudu viiendik (kümne aastaga vähenenud 7%) vene, inglise ja läti keeles ning enamik neist vene keeles (Õpilaste arv kutsehariduses, 2017). EKA 2011–2017 põhifookus kutsehariduse valdkonnas on seatud eelkõige **vene õppekeelelega kutseõppurite eesti keele oskuse arendamisele**. Peamine eesmärk on kutseõppurite eesti keele oskuse võimalikult hea tase, mis tagaks venekeelsete kutseõppeasutuste lõpetajate konkurentsivõime tööturul. Sarnaselt gümnaasiumite üleminekule on koolid kohustatud tagama ülemineku kutsekeskhariduse õppekavadel hiljemalt 2020. aasta 1. septembriks.

Spetsiifilisi uuringuid eesti keele kasutamisest ja eesti keele õppest kutsehariduses on suhteliselt vähe. Laiemad valdkondlikud uuringud, mis keskenduvad kutseharidusele kas kitsamalt või vaatlevad haridusvaldkondi laiemalt, puudutavad konkreetselt vene õppekeelelega kutseõppurite eesti keele oskuse või õppimisega seotud teemasid vähesel määral.¹⁴

Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed tellimisel korraldati 2013. aasta sügisel uuring eestikeelse õppe rakendamisest kutsekeskharidustaseme vene õppekeelelega rühmades (2013). Uuringu põhijäreldused viitavad sellele, et kutsekeskhariduse **üldharidusainete tundides** kasutatakse eesti keelt küllaltki vähe – sõltuvalt ainetest vastas 68–84% uuringus osalenud kutseõppuritest, et õppetöös ei kasutata üldse eesti keelt, kogu õpe toimub ainult vene keeles. Eesti keeles õpetatakse kõige enam kehalise kasvatuse, kunsti ja muusika tundides. Sealjuures on oluline märkida, et Tallinna kutseõppeasutustes on eestikeelne õpe laiemalt levinud kui Ida-Virumaal. Üheks eelnevaga seonduvaks probleemiks on ka üldharidusainete õpetajate vähene valmisolek oma ainet eesti keeles õpetada, mis sarnaselt venekeelsete gümnaasiumite üleminekule võib ka kutsekeskhariduses tekitada probleeme eestikeelsele õppele üleminekul aastaks 2020.

Teise põhijäreldusena viitab sama uuring, et **erialane õpe** toimub samuti valdavalt vene keeles: 38% õpilastest vastas, et eesti keelt ei kasutata õppekeelena mitte üheski erialamoodulis ning ligikaudu sama paljude (32%) hinnangul kasutatakse seda ainult vähestes moodulites. Kõige enam kasutatakse eesti keelt teeninduse õppekavarühmade õppetöös, kõige vähem aga tehnika, tootmise ja ehituse ning loodus- ja täppiseaduste õppekavarühmades. Peamisteks eesti keele õppetöös kasutamise viisideks on **eestikeelse kutsealase oskussõnavara** ning eestikeelsete õppematerjalide kasutamine. Kõige sagedamini kasutatavateks eestikeelseteks õppematerjalideks on kutsekeel.ee keskkonnast pärit e-õppematerjalid, videomaterjalid, väljavõtted ja paljundused õpikutest, trükitud õpikud, sõnaraamatud ja omatehtud õppematerjalid. **Eestikeelses keskkonnas praktika korraldamise võimalusi** peab väga heaks või pigem heaks 3/5 koolijuhtidest ja 2/5 erialamoodulite õpetajatest. Rohkem kui pooled erialaõpetajad on aga arvamusel, et eestikeelse praktika võimalused on halvad. Õpilaste hinnangud praktikavõimalustele jagunevad pooleks. Sarnastele probleemidele on viidanud ka „Eesti keele arendamise strateegia aastateks 2004–2010 lõppseire” (Pors 2011).

Teisalt näevad noored ise venekeelses kutsehariduses n-ö isiklikku pääseteed. Mitmed uuringud, näiteks Siineri ja Vihalemma (2013) ning integratsiooni monitooringu (2015) fookusgrupi intervjuud viitavad, et

¹⁴ Vt näiteks uuringuid HTMi veebis <https://www.hm.ee/et/tegevused/uuringud-ja-statistika-0>.

hirm ebapiisava eesti keele oskuse pärast sunnib suurt osa vene keelt emakeelena kõnelevaid õpilasi valima pärast põhikooli lõpetamist kutsekooli. Nii valib näiteks 60% Ida-Virumaa venekeelsetest noormeestest pärast põhikooli lõpetamist haridustee jätkamiseks kutsekooli, vene õppekeelega koolidest tulijad keskmiselt 39%, samal ajal kui pärast põhikooli kutsekoolis jätkamise Eesti keskmine (kõikide rahvusrühmade lõikes) on 25%–27% (HTM, 2016; Valk 2015). Selline sunnitud valik paneb ebapiisava keeleoskusega noored ebavõrdsesse olukorda tööturul, mis hiljem võib väljenduda sissetulekute erinevuses.

Samuti näitavad kutsekeskhariduses eesti keele kui teise keele riigieksami tulemused madalamaid keskmisi tulemusi gümnaasiumiga võrdluses, see tähendab, et eesti keele oskus on lõpetajatel kehvem kui gümnaasiumi lõpetajatel. Samal ajal on aga oluline silmas pidada, et kutsekeskhariduses on eesti keel teise keelena oskuse nõuded kutsekeskhariduse lõpetamisel madalamad kui gümnaasiumi lõpetamisel - vene õppekeeles lõpetajate eesti keele oskus peab olema selline, et see võimaldaks neil tööle asuda, ehk teisisõnu peavad nad olema sooritanud eesti keele tasemeseksami vähemalt B1 tasemel või võivad olla teinud kas kutseeksami või koolieksami eesti keeles.

Varasemad uuringud ning käesoleva uuringu intervjuud ei too märkimisväärsel kujul välja eesti keele õppe emakeelena seotud probleeme kutseõppes. Siiski näitavad eesti keele emakeelena riigieksami tulemused võrdlusena kutsehariduses ja gümnaasiumis, et ka eesti keelt emakeelena osatakse erinevalt, kutsekooli lõpetamisel halvemini kui gümnaasiumi lõpetamisel (tabel 5).

Tabel 5. Kutsekeskhariduse lõpetajate eesti keel emakeelena riigieksami tulemused

Aasta	Keskmine tulemus	Võrdluseks statsionaarses gümnaasiumiõppes eksamit teinud lõpetajate tulemused
2012	43,93	66,34
2013	46,95	65,51
2014	40,74	64,91
2015	48,58	64,85
2016	45,68	65,58

Allikas: info lõpetamise kohta: EHIS (HTM), info eksamitulemuste kohta: EIS (Innove), arvutused: HTM

Samuti on uuritud **tööandjate hinnangut kutsehariduse lõpetanute eesti keele oskusele**, mida tööandjate silmis peetakse (võrrelduna teiste oskustega, nagu näiteks võõrkeelte oskus, teadmised või isikuomadused) väga heaks (Nestor ja Nurmela 2013). Selles uuringus ei ole tehtud erisust eesti- ja vene emakeelega töötajate vahel, mistõttu võib oletada, et hinnang kehtib eelkõige eesti keelt emakeelena kõnelejate kohta. Esineb ka arvamusi (nt Nazarova 2014), et kutsehariduses on teatud sektoreid või valdkondi (näiteks ehitus või metallisektor), kus eesti keele oskus ei peaks olema primaarne, vaid olulisem on õpitava eriala kvaliteetne õpe noore enda emakeeles.

Võõrkeelte õppimine kutsehariduses järgib üldjoontes sarnast trendi nagu võõrkeelte õpe teistes haridustasemetes: ligikaudu pooled õpivad võõrkeelena inglise keelt, neljandik kuni kolmandik vene keelt ning neile järgnevad juba vähemal määral tähtsuse järjekorras saksa, soome ja prantsuse keel (Siilivask 2014). Kutseõppes on võõrkeeleõpe kohustuslik vaid ühes kutseõppeliigis – kutsekeskhariduses ning teistes õppeliikides tulenevad võõrkeele oskuse nõuded kutsestandarditest. Uuringud viitavad, et tööandjate silmis on kutseharidusega töötajate **suurim probleem ebapiisav võõrkeelte oskus**, mida hinnatakse

võrrelduna teiste oskustega kõige madalamalt, nagu näiteks eesti keele oskus, teadmised või isikuomadused (Nestor ja Nurmela 2013).

2.2.1. Kokkuvõte peamistest tulemustest

- Uuringud näitavad, et praktiline keeleõpe ehk eesti keele õppe lõimimine erialaõppega on vähene, sh on ebapiisavalt praktikat eestikeelses keskkonnas.
- Tööandjad peavad juba tööturule suundunud kutseharidusega töötajate puhul probleemiks nende kehva võõrkeelte, näiteks inglise või vene keele oskust. Eesti keele oskust (emakeelena) peetakse seevastu piisavaks.
- Eesti keele oskus vene õppekeelelega kutseõppurite ja vene õppekeelelega kutseõppeasutuste üldharidusainete õpetajate ja erialamoodulite õpetajate seas on puudulik.
- Eesti keele kasutamine tundides on vähene, seda nii üldharidustundides kui ka erialase õppe puhul.
- Puudulik eesti keele oskus kutsehariduses saab alguse juba põhikoolist või teistest madalamatest haridusastmetest (sh alusharidusest), mille tagajärjed kanduvad edasi kutseharidusse.
- Intervjuud ja üksikud uuringud viitavad võimalikule trendile, et eesti keelt väga hästi valdavad vene noored on saamas Eesti tööturul konkurentsieelise eesti keelt emakeelena rääkijate ees.

2.3. Õppimine Eesti kõrghariduses

Eesti kõrgharidussüsteem järgib Bologna protsessi kokkuleppeid ja Euroopa kõrgharidusruumis kehtivat bakalaureuse-magistri-doktori mudelit (Valk 2008). Lisaks kolmeastmelisele süsteemile on Bologna protsessi nurgakivid suurem tähelepanu kvaliteedi tagamise süsteemile ning õppe ja kvalifikatsioonide tunnustamisele, eesmärgiga lihtsustada Euroopa-sisest liikumist ning suurendada Euroopa kõrghariduse ja tööturu konkurentsivõimet. Eesti kõrgharidust reguleerivad Eesti Vabariigi haridusseadus ning selle ajakohastamiseks loodud elukestva õppe strateegia 2020, ülikooliseadus, rakenduskõrgkooli seadus ja kõrgharidusstandard. Ülikooliseadus määratleb ülikoolide asutamise ja tegutsemise alused, tingimused ja õppejõudude ning üliõpilaste õigused ja kohustused. Kõrgharidusstandard kehtestab konkreetsemalt ühtsed nõuded kõrghariduse tasemel toimuvale õppele. Lisaks sätestab Tartu ülikooli seadus Eesti rahvusülikooli põhimõtteid ja „ülikooli autonoomia, tegevuse aluste ja korralduse erisused teiste avaõiguslike ülikoolidega võrreldes.“ Elukestva õppe strateegia põhimõtete alla kuuluvad avatus, sallivus ja rahvusvaheline koostöö (oluline eesmärk võõrkeelte õppe kavandamisel) ning Eesti riigi, keele ja kultuuri jätkusuutlikkus.

Erinevalt üldhariduskoolidest tegutsevad ülikoolid nüüdisajal suuresti rahvusvahelisel, st (rahvus)riigi-järgsel maastikul, millele avaldavad mõju inglise keel ja nn turujõud (Mortensen ja Haberland 2012: 191). Kõrghariduse rahvusvahelistumise protsess on suunatud 1) kõrgharidusruumi või konkreetse kõrgharidust andva asutuse rahvusvaheliselt avatumaks ja nähtavamaks muutmisele ning 2) asutuse sees rahvusvahelisemaks muutumisele, mis tähendab üliõpilaste ja töötajate mõlemasuunalise mobiilsuse soodustamist, rahvusvahelisele üliõpilaskonnale mõeldud (ingliskeelse) õppe arendamist ning rahvusvahelise koostöö süvendamist. Rahvusvahelistuva kõrghariduse kontekstis on selge vajadus pöörata

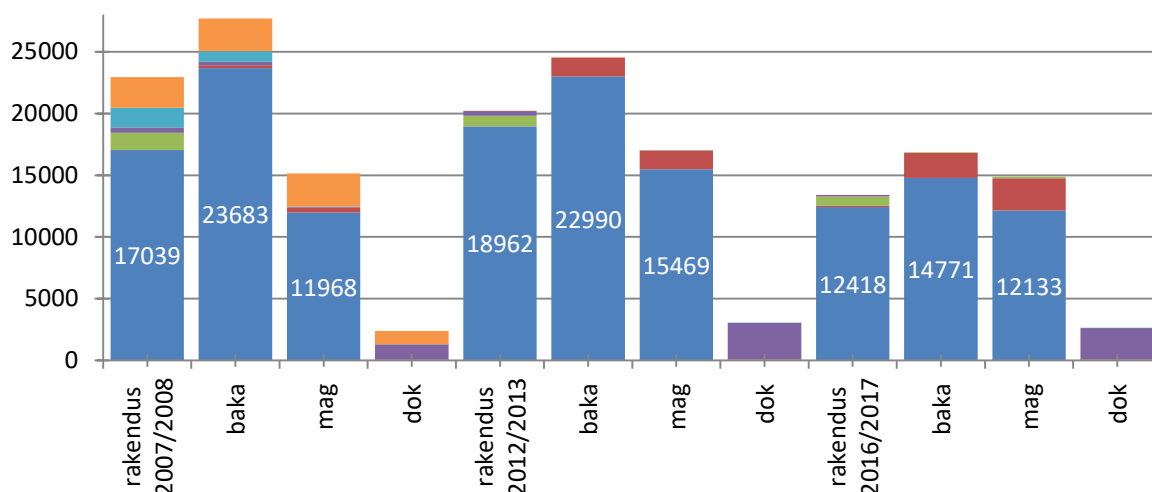
tähelepanu eestikeelse kõrghariduse säili(ta)misele ja arendamisele. Euroopas ja maailmas soositakse rahvusvahelist kõrgharidusruumi ning kõrgkooli kvaliteedi hindamisel peetakse oluliseks üliõpilaste mobiilsust, rahvusvaheliselt avatud õppekavu, välisõppejõudude ja -teadlaste osakaalu akadeemiliste töötajate seas ning rahvusvahelisi konverentse ja nähtavust. Rahvusvahelistumise meetmed ja mõõdikud on ka Eesti kõrghariduse kvaliteedi tagamise ja mõõtmise paratamatu eeldus. Kõrgkoolilõpetajate edukale osalemisele tööturul peaks kaasa aitama nende keeleline pädevus, kultuuridevahelise kommunikatsiooni oskus ning rahvusvaheline kogemus.

Rahvusvaheline õpe Eesti kõrgkoolides on viimastel aastatel laienenud. Inglise keel kõrghariduses ja teaduses on tänapäeval möödapääsmatu, samas on eestikeelne tasemeõpe kõrghariduses kriitilise tähtsusega, et keel säiliks ka väljaspool kõrgharidusinstituutide (Lasagabaster 2015). Nagu selgus intervjuudest, nähakse sageli kõige haprama valdkonnana keelekasutust kõrghariduses ja teaduses, kuna see mõjutab nii üliõpilaste väljendusoskust kui ka eesti keele funktsionaalsust igas valdkonnas. Seega on kõrghariduse keelekasutus üks keele vitaalsuse olulisi näitajaid ning mõjureid.

2.3.1. Keelekasutus kõrghariduses

Mitmed meetmed toetavad aktiivselt eesti keele arendamist ja keelehoidu kõrghariduses ja teaduses. EKA seab eesmärgiks, et „eestikeelne kõrgharidus /---/ kõigil õppeastmetel kõigis õppekavarühmades” tagaks kõrgkoolilõpetajate eesti keele oskuse kõrge taseme (EKA 2011–2017, 2010: 28). Eesti keel on kõrghariduses jätkuvalt domineeriv keel, kuid eriti magistriõppes on kõrgharidusreformi ja rahvusvahelistumismeetmete tõttu märkimisväärselt suurenenud ingliskeelse õppe osakaal. Kui EKA vahehindamisel 2013–2014 oli inglise keeles õppivate üliõpilaste osakaal tõusnud 2%-lt 5%-ni, siis 2016/2017. õppeaastaks õppis 10% kõigist üliõpilastest ingliskeelsetel õppekavadel. Magistritasemel õppis Eestis 2016. a 18% üliõpilastest ingliskeelsetel õppekavadel. Inglisekeelsetel magistriõppekavadel oli registreeritud 65% välisüliõpilasi ning 35% Eesti taustaga. Eesti taustaga üliõpilastest õppis 11% inglise keeles. Joonis 2 näitab üliõpilaste jaotust õppetasemeti ja õppekeeleli kolmel õppeaastal viimase kümnendi jooksul.

Joonis 2 näitab ühtlasi, kuidas demograafiliste muutuste tulemusena on vähenenud kõrgkoolides õppijate arv. Üliõpilaste arvu vähenedes on eestikeelsetel õppekavadel õppijate osakaal tõusnud 77%-st 82%-ni. Sama aja jooksul on aga ingliskeelsetel õppekavadel õppijate osakaal tõusnud 1%-lt 10%-ni. Doktoriope on 2016/2017. õppeaastal valdavalt registreeritud eesti- ja ingliskeelsena. Enamik intervjuueeritavatest peavad doktoriõppe mitmekeelsust paratamuseks, kuid leiavad, et magistritasemel tuleks hoiduda ühegi eriala täielikust ingliskeelsetumisest. Olemasolevate andmete põhjal ei ole võimalik välja tuua, kuidas õppekeeled õppekavades tegelikult toimivad ning mis osakaalu ning millist rolli täidavad eri keeled. Õppekavade sisu analüüsimine ei ole omaette eesmärk ja seda ei võimalda ka uuringu maht. Üliõpilastelt eeldatakse mitmekeelseid oskusi enamikul erialadel, nt ingliskeelset kirjandust tuleb lugeda peaaegu kõikidel eestikeelsetel õppekavadel. Inglisekeelsetel õppekavadel on üliõpilaskond tunduvalt mitmekesisem ning õpetamine on vastupidi vähem mitmekeelne, st inglise keel jääb sageli ainsaks vahendajakeeleks.



Joonis 2. Üliõpilaste arv igal õppeastmel ning õppekava keel kolmel õppeaastal (HTMi EHIs väljavõte vastava aasta 10. novembri seisuga)

Nagu on täheldanud ka rahvusvahelise kõrghariduse vaatlejad, on Baltimaades ingliskeelsete õppekavade pakkumine kiiresti kasvanud, kuigi alustati suhteliselt hiljuti (Wächter ja Maiworm 2014: 16). Vaadates õppekavu, siis 2007/2008. õa-l oli Eesti kõrgharidusasutustel vaid 24 ingliskeelset magistriõppekava, kuid 2012. aasta septembriks oli Eestis avatud 44 ingliskeelset magistriõppekava (14% õppekavadest), 2014. aastal 51 (19%) ning 2016. aastal 65 (21%). Bakalaureusetasemel tõusis ingliskeelsete õppekavade arv viimase kümnendi jooksul 12-st 16-ni (5%-st 8%-ni). Doktoriõppekavade keel on sageli registreeritud eesti ja ingliskeelseks. Ingliskeelsete õppekavade pakkumine on vajalik selleks, et suurendada Eesti kõrghariduse atraktiivsust nii välis- kui ka Eesti üliõpilaskandidaatidele. Samas ei ole Eestis veel kehtestatud piiri, mis oleks ingliskeelse õppe optimaalne osakaal Eesti kõrgkoolides pakutavas õppes. Arvud näitavad viimastel aastatel järsku muutust: magistritasemel on nüüdseks juba üle veerandi õppekavadest ingliskeelsed ning 10% üliõpilastest õpib ingliskeelsetel kavadel.

Kui varasemas Eesti kõrgharidusstrateegias (2006–2015) seati eesmärgiks säilitada võimalus õppida kõrghariduses kõigis õppesuundades ja *kõigil õppeastmetel* eesti keeles, siis sama aja Eesti kõrghariduse rahvusvahelistumise strateegia sätestab, et võõrkeelsete õppekavade avamise eelduseks on eestikeelse õppe kättesaadavus kõikides õppesuundades kõrghariduse *kahel esimesel astmel* („Eesti kõrgharidusstrateegia aastateks 2006–2015”, 2007: 6). Kõrgharidusprogramm 2016–2019 ei kajasta kõrghariduse keelekasutust, v.a lubadust pakkuda eestikeelsetel õppekavadel täiskoormusega õppijatele tasuta kõrgharidust (ning võõrkeelsetel õppekavadel on lubatud küsida õppemaksu). Samas dokumendis on välja toodud, et võõrkeelte õpe ning eesti keele õpe eesti keele teise keelena kõnelejatele on keele vallas oluline, kuid paraku pole määratletud eestikeelsete õppekavade osakaalu. Ka kõrgkoolide rahvusvahelistumise heade tavade lepe ei sätesta õppekeele nõuet (Kõrgkoolide rahvusvahelistumise heade tavade lepe, 2007). Hetkeseisuga on üheksa õppekavarühma, milles on ainult ingliskeelsed õppekavad, samas on igas rühmas vaid üks õppekava. Intervjuudest tuli selgelt välja arvamus, et

Eestikeelne kõrgharidus peaks tagama kõikides eluvaldkondades võimaluse haridust omandada ja /---/ lähtuvalt ühiskonna vajadusest peaks olema kõik valdkonnad kaetud eestikeelse õppega, aga /---/ midagi rahvusvahelisemat, et sinna võib see inglise keele osa sisse tulla ja /---/ inglise keele osa võib kuidagi ka paralleelselt olla.

Paralleelselt inglise ja kohaliku keele kasutust on propageerinud Põhjamaad (Nordic Council of Ministers, 2007), nt Taani (Hultgren 2014) ja Rootsi (Kuteeva 2014; Soler, Björkman ja Kuteeva 2017). Kuigi kõrghariduses rõhutatakse vajadust eestikeelse õppe järele, on hoolimata kulukusest ja keerukusest tung ingliskeelse õppe arendamiseks suur. Üleilmastavas maailmas on ingliskeelse õppe arendamisele raske vastu vaielda, kuid samas on ülioluline kindlustada Eesti kõrgkoolides eesti keeles õppimise ja teaduse tegemise võimalus. Varasemates aruannetes on esile toodud, et kõrgkoolid on majanduslikult motiveeritud, et laiendada ingliskeelset õpet. See tõstatab omakorda küsimuse, millise mehhanismi kaudu garanteeritakse, et teatud (kokkulepitud) astmeni toimub õpe eesti keeles vähemalt ühel õppekaval igal õppesuunal ning kuidas otsustatakse, millise kõrgkooli vastutusala see on. Üks informant arvas:

Kui on sellised erialad, kus Eestis vajatakse ühte-kahte spetsialisti, aga samas rahvusvaheliselt on neid spetsialiste rohkem vaja, /---/ ülikoolis on olemas kompetents, et neid spetsialiste ka maailmaturule koolitada, siis jumala eest, see võiks olla täiesti vabalt ingliskeelne, aga siis ma näen seda /---/ kõrgharidusteenusena, mida /---/ ülikool pakub maailmaturule.

Eestikeelne õpe on Eesti riigi kohustus ja seda on võimalik tagada vaid Eesti riigis. Üldiselt leidsid intervjuueeritavad, et ülikooli ega teadlasi ei saa ega taha keegi sundida, see, mis keeles õpetatakse, kas loengus või auditooriumis võetakse uus oskussõnavara kasutustele, sõltub iga teadlase ja õppejõu hoiakust. Riik toetab programme, mis edendavad eesti keeles õpetamist ja uurimist. Kindlasti tuleb jätkata oskussõnavara ja kõrgkooliõpikute toetamisega, sest see on eesti keele säilitamise ja arendamise võtmetegevus. Üks üliõpilasest informant arvas, et tal „on raske seletada mingisuguseid asju, nagu väga, väga uusi teadussaavutusi eesti keeles. Ja nende jaoks ei ole otseselt sõnu,“ ning teine väitis, et

on olnud välismaalt tudengid ja tegelikult on [eestikeelsel] õppekaval saanud nagu inglise keelega hakkama /---/ minu meelest võiks ikkagi jääda eesti keelde, sest paljud ju tegelikult valivad, et nad jäävad Eestisse õppima seetõttu, et soovivad eesti keeles õppida.

Eesti kõrgkoolid on ainsad, kus õpetatakse mitmesuguseid erialasid eesti keeles, kuid praegu oleme kiiresti jõudnud aega, kus võib täheldada survet muuta olemasolevad õppekavad ingliskeelseks. Intervjuueeritavad üldiselt ei poolda valitsuse sekkumist kõrghariduse toimimisse, kuid mitmed mainisid vajadust tagada eestikeelne õpe nn rakendusvaldkondades või „kui on [küsimuse all] inimese õigused, tervis, /---/ riigihaldus /---/ õpetajate ettevalmistus peab olema ka magistritasemel eesti keeles. Edasi ma ei dikteeriks kellelegi.

Eestikeelne õpe eeldab ühtlasi eestikeelse oskussõnavara ning õppematerjalide arendamist. Mõlemad tegevused on saanud programmilise toetuse ning programmid mängivad olulist rolli terviklahenduses, mille kaudu saavad toetust eestikeelne oskussõnavara, selle kasutus, eestikeelse õppe kvaliteet ning motivatsioon õppida eesti keelt juba gümnaasiumiastmes. Vastasel juhul võib toimuda spiraalefekt – väheneb eestikeelse õppe toetus nii laste kui ka lapsevanemate seas ka varasematel kooliastmetel. Praegu on igast teadusvaldkonnast ilmunud eestikeelsete kõrgkooliõpikute programmi toel 55 kõrgkooliõpikut (Hariduse rahvusvahelistumise agentuur, 2017). Eestikeelsete kõrgkooliõpikute programmid (EKÕP, nii 2009–2012 kui ka 2013–2017) on edukad näited, millega tuleb jätkata nii eestikeelse kõrghariduse toetamise kui ka keele staatuse ja maine arendamise nimel.

Samas kirjutatakse enamik (93%) doktoriväitekirjadest mitte eesti keeles (Klaas-Lang ja Metslang 2015; vrd andmetega 2000–2012, mil vaid 84% väitekirjadest olid mitte-eestikeelsed; Soler-Carbonell 2014). Rektorite nõukogu on kiitnud heaks eestikeelsete resümeeide nõude võõrkeelsete väitekirjade puhul ning ülikoolid on selle sisse viinud, kuid osades ülikoolides on selle maht veel kokku leppimata. ETP toetab

väitekirjade eestikeelsete resümeeide kirjutamist stipendiumi jagamisega parimate resümeeide eest. Sellegipoolest puuduvad andmed, mis mahus nõuet täidetakse ning kas ollakse EKAs seatud eesmärgini (95% kõigist kaitstud võõrkeelsetest doktoritöödest on erialase teaduspublikatsiooni mahus eestikeelse resümeeiga või on eestikeelsed doktoritööd) jõudmisele lähemal kui 2010. aastal (80%). Tsiteerime taas tudengit, kes leiab, et bakalaureuse tasemel tuleks ilmtingimata tagada eestikeelne õpe koos ingliskeelse õppe väikese kogemusega ning „*magistris on juba täiesti vaba, kas eesti või inglise keeles, sest lõppkokkuvõttes magistritööst võiks sündida juba esimene artikkel /---/ Siis see rahvusvaheline tase peaks juba olema olemas.*”

Keelte kasutuse dünaamika määratlemiseks oleks kasu mitmekesisemast ülevaatest, mil määral kasutatakse eri keeli õppekavarühmades ja õppekavades. Kokku tuleks leppida, millisel kõrgkoolil lasub vastutus jätkata eestikeelse õppega erialal, mida ohustab ingliskeelestumine ning kuidas otsustada, kas eestikeelsed õppekavad on õigesti valitud teemadel ja hõlmavad erialasid piisavalt. Loomulikult on lisaks võõrkeelsetele õppekavadele võõrkeelne komponent sees ka eestikeelsetel õppekavadel, mis on tingitud sageli õppe- ja teaduskirjanduse keelest, ent on ühtlasi oluline üliõpilaste keeleõppe ja konkurentsivõime vaatenurgast. Eestikeelsete õppekavade võõrkeelse komponendi mahust ja mõjust puudub ülevaade.

Eestikeelse kõrghariduse ja teaduse kindlustamise kõrval on vaja tagada **ingliskeelse (ja muukeelse) õppe kvaliteet**, sh õppejõudude keeleoskus, õppe sisu ja spetsialiseerumise võimalused. Samuti küsimus, kuidas seda mõõta ning milline on ingliskeelse õppe pikemaajaline prognoos. Varasemates eesti keele arengukava vahearuannetes on tõdetud, et õppejõududel puudub ettevalmistus lõimitud aine- ja keeleõppe rakendamiseks ning üliõpilastel eestikeelses akadeemilises keskkonnas toimetulekuks. See annab põhjust arvata, et puhtalt eestikeelse õppe osakaalu hindamisest ei piisa, et hinnata eestikeelse kõrghariduse ja teaduse olukorda ja kvaliteeti. Eesti keele arengukava 2011–2017 vahearuandes (2013–2014) on sõnastatud mh järgmised täitmata ülesanded:

- seadustada eestikeelse õppe säilimine kõigis õppekavarühmades kõigil õppeastmetel (ka töötada koostöös ülikoolide, poliitiliste jõudude ja avalikkusega välja konsensuslik lahendus eesti ja inglise keele tasakaalustatud ja kestlikuks funktsioneerimiseks kõrghariduses ja teaduses);
- pakkuda erialaõppejõududele metoodilist tuge üliõpilaste õpetamiseks, kes ei ole eesti emakeelega.

Eestikeelse õppe säilimise seisukohalt oleks miinimummäära seadustamine lähitulevikus vajalik, kuid nagu intervjuudest välja tuli, on soovitud tulemuse saavutamiseks veel olulisemal kohal hoiakute kujundamine ja isikliku vastutuse tunnetamine.

2.3.2. Keeleõpe kõrghariduses

Keeleõpe kõrghariduses hõlmab akadeemilist väljendusoskust nii emakeeles kui ka võõrkeeltes, riigikeele õpet neile, kes ei kõnele eesti keelt emakeelena ning võõrkeelte (ja murrete) õpetamist üliõpilastele kõrgkoolides üldainena. Eesti keele arengukavas 2011–2017 püstitatud eesmärk on kindlustada, et „kõrgkoolilõpetajate eesti keele oskuse kõrget taset tagav eestikeelne kõrgharidus on olemas kõigil õppeastmetel kõigis õppekavarühmades [ning] toetatakse ka võõrkeelse õppe võimalusi; tähtsamad teadustulemused avaldatakse ka eesti keeles, säilitades ja arendades eesti teaduskeelt, vältides mis tahes teadusala täielikku võõrkeelestumist” (EKA).

EKA loetleb ühe tegevusena „toetada eesti erialakeele ja akadeemilise väljendusoskuse õpetamist ning muukeelsete üliõpilaste keeletuge.” (**Akadeemilisele**) **väljendusoskusele** tuleks enam tähelepanu pöörata, et eesti keeles õppinud kõrgkooli lõpetajad valdaksid oma eriala keelt ja oskaksid ennast väljendada. Üliõpilaste funktsionaalse keeleoskuse uuring leidis samuti, et esimeste uuendatud GRÕKi alusel õppinud üliõpilaste keeleoskus ei olnud muutunud, võrreldes viis aastat varem tehtud uuringuga (Ehala jt 2015). Ka siinses uuringus küsitletud tudengid leiavad, et eneseväljendusoskus eesti keeles jätab soovida:

Kui ma olen pidanud lugema oma kaastudengite töid /---/ Hindame teiste töid. Eesti keel on seal päris kesine /---/ võiks eeldada et kõik kirjutavad korrektselt keelt /---/ Saadan õppejõududele, ega nemad ei hakka vaatama, ega kirja- või stiilivigu parandama.

Peale korrektse eneseväljendusoskuse, mida võiks oodata ülikooli lõpetanutelt, tunnevad tudengid muret, kas nad oskavad eri kontekstis valida õiget registrit ja keelekasutust, ehk siis „kuidas kirjutada /---/ mingit arvamust Postimehele. Need kõik on tegelikult hästi erineva stiiliga, aga seda stiili keegi ei õpeta. /---/ Ja ei tagasisidestata.” Kuigi koostatakse lõputöid, ei keskenduta kõrghariduse omandamise käigus kirjutamisele; „isegi sihkest teaduslikku teksti /---/ meil mitte keegi otseselt ei nõua [enne] kui kunagi magistritöö peame tegema.” Tudengite grüpiintervjuus rõhutasid informandid, et kui tahetakse

midagi Eesti ühiskonna jaoks ära teha selle lõputööga, siis [peab] hakkama looma oma enda sellist kõnekeelset selgitust sellele /---/ vastasel juhul kui ma kirjutun mingisuguse artikli kuskile, saadan Postimehele. Vennad vaatavad, et mis jama see on. Et ei oska eesti keelt põhimõtteliselt rääkida /---/ Mul peab olema see oskus ka olemas. Eestikeelset ja teaduse ja kõnekeele vahepealset mingisugust keskteed leida. Nii, et see õpe peaks vist jääma ikkagi eesti keelde ka alles.

Informantide kogemuse põhjal võib väita, et eestikeelne õpe on ülimalt oluline, et spetsialistid Eestis hakkama saaksid ja end kindlana tunneks. Ühtlasi tuleks keelelise väljendusoskusele enam tähelepanu pöörata mitte ainult erialakeele tundides. Nagu väidab informant, et „meil on pandud rohkem rõhku erialasele inglise keelele. /---/ Mis on nagu oluline hetkel /---/ nii kehv võibolla nagu see eesti keel ka on, siis inglise keel on inimestel tihtipeale palju kehvem.”

Oluline tegevus muukeelsete üliõpilaste keeletoe seisukohalt on **riigikeele süvaõppe** võimalus (toetatud keeleõppe lisa-aasta muukeelsetele sisseastujatele). Selles kontekstis võiks üldisemalt analüüsida eestikeelse kõrghariduse omandamise ja lõpetamise osakaalu eri taustaga üliõpilaste seas.

Ülikoolides oli 2016. a **eesti keele õppe** tulemuslepingutes võetud kohustus „võimaldada eestikeelsel õppekaval õppivale üliõpilasele, kelle emakeel ei ole eesti keel, riigikeele süvaõpet kuni ühe aasta piires, arvestades õppekava vastuvõtutingimusi ja eesti keele süvaõppe mooduli kohaselt täitmisele kuuluva õppemahu hulka.” Pakutava õppe tase ja maht erineb ülikooliti ja valdkonniti, kuid on kokku lepitud, et lisaõpet pakutakse üliõpilastele, kelle B2 keeleeksami või eesti keele kui teise keele eksami tulemus jääb alla 80 punkti. Samas ei ole B2 keeletase piisav ülikooliõpingute läbimiseks ning C1 tase oleks sobivam (Metslang ja Klaas-Lang 2015).

Ülikoolid määravad süvaõppe mahtu ja võimalust üldiselt kas keeletesti või riigieksamite tulemuste põhjal ning pakuvad lisakeeleõpet 5–60 ainepunkti mahus. Neljas avaõiguslikus ülikoolis pakutakse eesti keele süvaõpet ning aruannete põhjal on eelmisel aastal ligikaudu 500 üliõpilast seda võimalust kasutanud. Metslangi ja Klaas-Langi (2015) sõnul kasutab riigikeele süvaõppe võimalust vaid 20% vene- või kakskeelsetes koolides lõpetanutest.

Peale selle toetatakse eesti keele lisaõpet PRÕMi keelealase tegevuse ning siseministeeriumi väljatöötatud uussisserändajate kohanemisprogrammi raames (2014–2020), millega on tekkinud üliõpilastele, teadlastele ja välisõppejõududele keele ja kultuuriõppeks uusi võimalusi. Intervjuudest tuli välja mitme informandi tugev toetus mitmekeelsele õppele, mille puhul ei ole määratud vaid üks õppekeel, vaid kõik peavad omandama osa ainekse teises keeles.

2.3.3. Võõrkeele õpe kõrghariduses

„Eesti võõrkeelte strateegias aastani 2015” on kirjas, et „sätestatakse kõrgharidusstandardis kõrgharidustaseme astmete õpiväljundite hulgas ka võõrkeele oskuse tase, mis on võõrkeelte oskuse seisukohast motiveeriv tegur.” Loodetakse, et „võõrkeelte oskuse paranemist toetab ka kõrghariduse rahvusvahelistumise strateegia, mille eesmärk on parandada Eesti kõrghariduse kvaliteedi konkurentsivõimet regioonis, muuta meie kõrgkoolid nähtavamaks ning luua õiguslik ja institutsionaalne keskkond, mis toetab rahvusvahelistumist selle kõigis aspektides.” Siiski pole püütud otse sekkuda kõrgkoolide võõrkeelte õppesse, kuna ülikoolid on autonoomsed ning üldjuhul on väljaspool filoloogilisi õppekavu võõrkeelte õppimine vabatahtlik ning sõltub üliõpilase huvi ja vajaduse tunnetusest. Puudub analüüs, kas kõrgharidusstandardist lähtuvalt ja rahvusvahelistumise strateegiaga seotud tegevus on otseselt või kaudselt mõjutanud võõrkeelte õpet kõrghariduses.

Üliõpilased, kes ei õpi keelega seotud õppekavadel, puutuvad kokku kõige enam võõrkeeltega erialakeele ainetega kaudu. Seda kinnitavad ka näiteks Tartu ülikooli andmed, kus sõltuvalt valdkonnast, sisaldab enamik õppekavu mingil määral erialast keeleõpet: 55% on inglise keele eriala keeleained, teised jagunevad vene (16%), saksa (10%), ladina (10%) ja prantsuse keele vahel. Sellest loetelust on osad ained võibolla välja jäänud erinevate nimetuste tõttu, aga on selge, et erialasele võõrkeelele pööratakse tähelepanu. Bakalaureusetasemel sisaldab 31% sotsiaalteaduste õppekavadest mõnda erialakeele kursust, meditsiini valdkonnas üks kahest, humanitaarteadustes 43% ning loodus- ja tehnoloogiavaldkonnas 82% õppekavadest. Magistriõppes on osakaal väiksem.

Väljaspool erialast võõrkeeleõpet ei käi enamik üliõpilasi võõrkeeltekursustel. Võttes taas Tartu ülikooli näiteks, siis keeleõppe aines on osalenud veerand rakenduskõrghariduse õppe üliõpilastest, 30% bakalaureuseõppe üliõpilastest, ligi pool integreeritud (meditsiini valdkonnas) õppe üliõpilastest ning 10% magistrantidest (TÜ õppeosakond, 2017).

Kogu Eesti kõrghariduses pakutavate keelte valik on lai, hõlmates vähemalt 12 EL keelt, umbes tosinat keelt väljaspool Euroopa ametlikke keeli ning ka võru ja setu keelt. Siiski, kõiki Euroopa ametlikke keeli pole võimalik Eesti kõrgkoolides õppida. Tänapäeva globaalseid väljavaateid arvestades oleks Eestile kasulik koolitada enam spetsialiste, kes oskaksid lisaks soome-ugri keeltele ning teistele Läänemere maades kõneldavatele ja Euroopa Liida ametlikele keeltele hiina ja araabia keelt. Ülikoolidevahelise koostööna arendatav Aasia uuringute koda on hea algatus selles suunas, kuid tegevust võiks sisukamalt siduda üliõpilaste õppega, et luua tugevam teadmiste ja ekspertiisi baas, mille põhjal tulevikuarengutes kaasa rääkida.

2.3.4. Kokkuvõtte peamistest tulemustest

- Inglisekeelse õppe osakaal kõrghariduses on viimase kümne aasta jooksul nii üliõpilaste arvu kui ka õppekavade järgi järsult suurenenud. Kõrgkoolide rahvusvahelistumise seisukohast on see positiivne areng, kuid Eesti ühiskonna ja keele muutuste mõttes tuleb teatud ettevaatlikkusega suhtuda edasisse – luua tuleb selge mehhanism kindlustamiseks, et eestikeelne õpe ei kao üheltki õppesuunalt ning väikeste erialade puhul selgelt määratleda, milline kõrgkool vastutab eriala eestikeelse õppe ning terminoloogia arengu eest.
- Senine tegevus kõrgkooli õpikute väljaandmises ja terminoloogia arendamises on väga oluline ning selle toetamist tuleb jätkata.
- Kasvanud on inglise keeles kirjutatavate doktoriväitekirjade osakaal, aga eestikeelsete resümeeade nõude täitmise kohta puuduvad andmed.
- Kõrghariduse õppekeelte dünaamika määratlemiseks oleks kasu mitmekesisemast ülevaatest, mil määral eri keeli õppekavarühmades, õppekavades ning ainetes kasutatakse.
- Teiselt poolt soovitame liialt kitsa spetsialiseerumise või Eesti ühiskonna ja riigi seisukohast vähese rakendusega erialade puhul arutada ja otsustada, kas oskuskeele edaspidine fookustatud arendamine selles vallas on põhjendatud.
- Üliõpilaste eesti keele akadeemiline väljendusoskus jätab soovida ning vajab enam tähelepanu. Selles valdkonnas tuleb arendada nii eneseväljendusoskuse õpetust kui ka teha eriala õppejõududega koostööd, et üliõpilased saaksid eneseväljendusoskust erialaainetes enam arendada.
- Kui välja arvata erialane võõrkeeleeõpe, siis enamik üliõpilasi võõrkeelekursustel ei käi. Võttes taas näiteks Tartu ülikooli, siis keeleõppe aines on osalenud veerand rakenduskõrghariduse õppe üliõpilastest, 30% bakalaureuseõppe üliõpilastest, ligi pool integreeritud (meditsiini valdkonna) õppe üliõpilastest ning 10% magistrantidest (TÜ õppeosakond, 2017).
- Kogu Eesti kõrgkoolides pakutavate keelte valik on lai, kuid isegi kõiki Euroopa keeli ei ole võimalik Eesti kõrgkoolides õppida. Tänapäeva globaalseid väljavaateid arvestades oleks Eestile kasulik koolitada enam spetsialiste, kes oskaksid lisaks vene, saksa, hispaania jt Euroopa keeltele ka hiina ja araabia keelt.

2.4. Õppimine väljaspool haridussüsteemi

Mitteformaalse õppe alla jäävad praeguse uuringu kontekstis täiskasvanute keeleõpe täiendkoolitusena (vabaharidusena) ning noorte kooliväline keeleõpe, mis liigitub sõltuvalt õpet pakkuvast asutusest kas huvihariduseks või huvitegevuseks. Suur osa eesti keele õppesist vältis välismaal jääb samuti riiklikust haridussüsteemist välja, olles pigem Eesti riigi toetatud ja/või isetegevuslik valdkond.

Täiskasvanute koolituse seaduse järgi on formaalsest haridussüsteemist väljapoole jääv täienduskoolitus kui „---/ väljaspool tasemeõpet õppekava alusel toimuv eesmärgistatud ja organiseeritud õppetegevus“ (§1). Mitteformaalse õppe alla kuuluvad huvikoolid (keelte koolid) on huvikooli seaduse järgi haridusasutused, mis tegutsevad noorsootöö valdkonnas (Huvikooli seadus §3).

Täiskasvanuhariduses on olulised elukestvas õppes määratletud **võtmepädevused** (ingl *key competence*), mille all peetakse silmas teadmiste, oskuste ja suhtumiste kogumit, mis on igas eluvaldkonnas vajalik.

Kaheksast võtmepädevusest kaks on otseselt seotud keelega: suhtlus emakeeles ja suhtlus võõrkeeltes. Euroopa Parlamendi ja nõukogu 2006. aasta soovituses on need ühiselt välja toodud keelepädevuse all ning oluline aspekt nii emakeele kui ka võõrkeele puhul on eelkõige suhtlemisoskus (Elukestva õppe..., 2006).

Mitteformaalsest eesti keele õppest Eestis rääkides tõuseb eelkõige esile keeleõpe teise emakeelega Eesti elanikele, mida tihtipeale käsitletakse ühiskonna lõimumise aspektist. Ühiskonna kultuurilise, poliitilise ja sotsiaal-majandusliku sidususe suurendamise valdkondlik arengukava „**Lõimuv Eesti 2020**“ (2014) koondab Eesti lõimumispoliitika strateegilised eesmärgid ja nende saavutamise vahendid aastateks 2014–2020. Selle kolm laiemat eesmärki on ühiskonna avatuse suurendamine ja hoiakute kujundamine lõimumist toetavaks; eesti keelest erineva emakeele ja kultuuriga püsielanike lõimumise jätkuv toetamine ühiskonnas ning uussisserändajate Eesti ühiskonnaga kohanemise ja lõimumise toetamine.

Eelmise arengukava „Eesti lõimumiskava 2008–2013“ eesmärk oli Eesti keele oskuse parandamine inimeste hulgas, kelle emakeel ei ole eesti keel. Selle täitmiseks viidi ellu keeleõppeprogramme täiskasvanutele, kutseõppuritele, täienduskoolitusi kutseõppeasutuste pedagoogidele, tudengitele, avaliku ja kolmanda sektori töötajatele. Käivitati keeleklubide töö ning võimaldati mitmekülgset keeleõppealast nõustamist. Kolmandate riikide kodanikele ja määratlemata kodakondsusega ning vähemate võimalustega inimestele pakuti tasuta eesti keele kursuseid.

Eesti ühiskonna integratsiooni monitooringu (Kallas jt 2015: 9) järgi on **kodakondsust mitteomavate Eesti elanike** suutmatust ära õppida eesti keelt valdav põhjus, miks seni ei ole kodakondsust omandatud. Samast uuringust selgus, et enesehinnanguline eesti keele oskus on oluliselt väiksem Venemaa kodanikel ja määratlemata kodakondsusega inimestel, võrreldes teisest rahvusest Eesti kodanikega. Teisest rahvusest vastajate arvates on kodakondsuseksam liiga keeruline ning eesti keelt ei suudeta ära õppida.

Kodakondsuse seaduse määruse järgi hüvitatakse Eesti keele õppe eest tasutud õppemaks eesti keele eksami ning Eesti Vabariigi põhiseaduse ja kodakondsuse seaduse tundmise eksami positiivselt sooritanud isikule kuni 384 euro ulatuses. SA Innove hüvitab keeleõppekulud 320 euro ulatuses isikutele, kes ei saa taotleda kulude hüvitamist kodakondsuse seaduse või keeleseaduse alusel, aga sooritaid eesti keele tasemeeksami A2, B1, B2 või C1 positiivselt.

Keeleseaduse järgi peavad ametikohale vastava eesti keele oskuse nõude täitmist tõendama eksamil need isikud, kes ei ole omandanud haridust eesti keeles. Sellest lähtuvalt on oluline roll täiskasvanukoolitusel, mis saab aidata tööalaselt vajalikku keeleoskust parandada.

Töötukassa kaudu saavad **registreeritud töötud** valida töötukassa kinnitatud koolitajate avatud koolituste seast sobiva kursuse, mis toetab töölesaamiseks vajalikus valdkonnas arenemist, sh on ka eesti keele tasemekoolitused. Koolitus hüvitatakse koolituskaardi raames kuni 2500 euro ulatuses kahe aasta jooksul, mis võib hõlmata nii ühte kui ka mitut koolitust. Töötukassa koolituste otsingus oli märtsis 2017. aastal 377 keeleõppe koolitust. Tööturult eemalejääjatele pakutakse koolitusvõimalusi samuti mitme elukestva õppe programmi raames.

Keeleõppe kvaliteet

Täiskasvanutele täienduskoolitusi pakkuvatele asutustele esitatavad kvaliteedinõuded on kirjeldatud täiskasvanute koolituse seaduses ning täienduskoolituse standardis. Isikutel ja asutustel, kes korraldavad eesti keele tasemeeksamiks ettevalmistavat eesti keele õpet, peab olema tegevusluba, mille peab haridus- ja teadusministeeriumilt taotlema vähemalt viis kuud enne planeeritava õppetöö algust (Eesti keele

tasameeksamiks..., 2017). Ülejäänud keeleõppe võimalusi pakkuvad isikud ja ettevõtted ei pea luba taotlema ning võivad taotleda majandustegevusteadet. Õppepuhkuse saamise õigus ja tulumaksutagastuse taotlemise õigus laienevad üksnes neile koolitustele, millele on väljastatud luba või mille kohta on esitatud majandustegevusteade. Täiskasvanute koolitusi koordineerib üldjuhul HTM.

Huvikoolide (ja ka erahuvikoolide) õppe- ja kasvatustegevuse järelevalvet teeb samuti HTM, mis ühtlasi määratleb huviharidusstandardiga huvihariduse ühtsed nõuded Eestis. Seega koordineerib haridus- ja teadusministeerium nii formaalses haridussüsteemis toimuvat õpet kui ka vabaharidust.

Keleõppe kvaliteeti toetava tegevusena antakse üks või kaks korda aastas välja Euroopa Komisjoni ja HTMi „Euroopa keeleõppe tunnuskiri“, millega tunnustatakse uusi keeleõpetamise meetodeid. Tunnuskiri antakse kõige uuenduslikumale keeleõppeprojektil või neile, kes on teinud kõige suuremaid edusamme võõrkeelte õppimises, ning parimale keeleõpetajale.

Eesti on liitunud CertiLingua võrgustikuga ning kolmes Eesti üldhariduskoolis on lootsitud CertiLingua programmi. Programm edendab mitmekeelsust ning on Eesti üldhariduse keeleõppe kvaliteedi üks näitajatest. CertiLingua diplomiga tunnustatakse neid gümnaasiumilõpetajaid, kes on saavutanud kahes võõrkeeles vähemalt B2-keeletaseme.

Intervjueeritavad tõid valdavalt eesti keele õppest rääkides välja haridussüsteemi tähtsuse, keeleõppest, mis jääb haridussüsteemist välja, räägiti vähem. Keelekoolide ja -kursuste puhul ilmes mõnes intervjuus seisukoht, et nende kvaliteet ei ole piisavalt hea ning seda peaks kontrollima:

/---/ ma võin öelda, et minu ema käis keelekursustel ja kui ma kontrollisin, mis materjal teil seal oli, oli viga vea peal. Nii ka ei või olla, et sul on B2 tase ja sul on lihtsalt vigu täis tekst. Koolitajate poolt koostatud. Et seda ka võiks kuidagi kontrollida, et kuidas õpetatakse, et mida õpetatakse/---/

Mitmes intervjuus avaldus seisukoht, et riik võiks võtta täiskasvanute keelekursuste puhul suurema vastutuse:

/.../ mulle endale tundub, et ettevõtlussektori ülesanne ei ole üldse keeleõppega tegeleda. Ma tegelikult arvan, et see ei ole nende vastutus, see ei ole nende roll, see ei ole nende ülesanne. Nad saavad olla inimestele ja riigile ja haridussüsteemile toeks, aga see on peaaegu alikult haridussüsteemi ülesanne. Ja riigisektori ülesanne. Ma ei, ma ei ma ei paneks üldse mitte mingisugust vastutust ega kohustust erasektorile.

Elukestev õpe

Hariduse valdkonnas üks olulisemaid arengudokumente on „**Eesti elukestva õppe strateegia 2020**“, mille põhjal töötatakse välja vajalike muutuste saavutamist toetavad programmid, sealhulgas on üheks programmiks ka täiskasvanuhariduse programm. Elukestva õppe strateegias on välja toodud vajadus luua nõrgema konkurentsivõimega inimestele õppes osalemiseks tingimused ning pakkuda vajadustest lähtuvalt paindlikke koolituskursusi võtmepädevuste arendamiseks ja õpivalmiduse suurendamiseks, samuti pakkuda eesti keele õppimise võimalusi muu emakeelega inimestele. Sarnast tegevust toetab „Ühtekuuluvuspoliitika fondide rakenduskava 2014–2020“ (2014), kus keeleõppe vajadus on seotud edukama toimetulekuga tööturul. Rakenduskava reguleerimiseks võeti 2016. aastal vastu määrus „Struktuuritoetuse andmise tingimused tööturul vajalike keelepädevuste arendamiseks“.

Eesti elukestva õppe strateegia rakendamiseks on ühe programmina koostatud „**Täiskasvanuhariduse programm**”, millega toetatakse täiskasvanute tööalast täienduskoolitust ja ümberõpet. Programmi raames on täienduskursused võtmepädevuste arendamiseks ning riigikeelt mitteoskavate täiskasvanute jaoks kombineeritud keeleõppega. Programmi eesmärk on, et vähemalt 73 500 täiskasvanut on parandanud oma tööalast pädevust ja/või võtmepädevusi. Täienduskoolitustega täiustatakse nii erialaoskusi kui ka riigikeeleoskust.

Ajavahemikul 2015–2018 viib haridus- ja teadusministeerium ellu Euroopa Sotsiaalfondi projekti „**Täiskasvanuhariduse edendamine ja õppimisvõimaluste avardamine**”. Projekti kuulub elukestva õppe populariseerimine, täiskasvanute täienduskoolituse kvaliteedi arendamine ning kvaliteetse ja asjakohase täienduskoolituse ja ümberõppe pakkumine täiskasvanutele kvalifikatsioonitaseme tõstmiseks. Oluline aspekt on täiskasvanute täienduskoolituse kvaliteet, mis ei ole ühtlane. Täienduskoolituse taseme parandamiseks uuendas HTM 2016. aastal väljundipõhise õppekava koostamise juhendmaterjali. Peale selle tegeletakse projekti raames seminaride ja koolituste korraldamisega, et toetada koolitusasutusi koolituste kvaliteedi arendamisel ja täiskasvanute koolituse seadusest tulenevate nõuete täitmisel.

Projekti raames jagab ministeerium vahendeid koolitusasutustele, et korraldada tasuta kursusi tööalase kvalifikatsioonitaseme tõstmiseks eelkõige töötajatele, tööturult eemalejäänutele ja aegunud oskustega sihtrühmale. 2017. aastal pakutakse kahte eesti keele kursust: 1) Ida-Virumaa kutsehariduskeskuses „Korrektse eesti keele kursus kontoritöötajatele“ ja 2) Võrumaa kutsehariduskeskuses „Eesti keel muukeelsele teenindajatele (Tasuta kursused, 2017). Võõrkeelekursusi pakutakse 2017. aastal märksa rohkem, 13 keelekursust üle Eesti.

Sarnasele sihtrühmale pakutakse koolitusi projekti „Prioriteetsete võtmepädevuste arendamine“ raames, mis on mõeldud madalama haridustasemega ja varem õppes vähem osalenud täiskasvanutele. Koolituste fookuses on õppimisoskused, võõrkeelteoskused, sotsiaalsed oskused ja digipädevused ning loodetavasti suureneb koolituste tulemusena täiskasvanute teadlikkus õppimise vajalikkusest ja õppimisvõimalustest (Vabaharidus, 2017).

Siseministeerium rahastab projekti „**Eesti keele õpe rahvusvahelise kaitse saajatele**”, mis kestab kuni 31. detsembrini 2017. Selle tulemusena on 150 rahvusvahelise kaitse saajat osalenud A1–A2 taseme eesti keele koolitustel, milleks töötati välja vajalik metoodika ja materjalid (vt täpsemalt ptk 2.6.3).

2.4.1. Võõrkeelte õpe

Mitmekeelsust on Euroopa Liidu dokumentides korduvalt nimetatud esmatähtsaks valdkonnaks. Mitmekeelsuse raamstrateegias (2005) on keelelise mitmekesisuses väärtustamine arvatud ELi põhiväärtuste hulka. Üleskutses „Mitmekeelsus: Euroopa rikkus ja ühine kohustus“ (2008) kutsub Euroopa Komisjon üles pöörama suuremat tähelepanu täiskasvanutele ja neile, kes on jäänud väljapoole haridussüsteemi. Selle mõtte edasiarenduseks on elukestva õppe põhimõtte, mis sõnastati Euroopa nõukogu 2012. aasta soovitusel ning mille arengut toetatakse mitmesuguste programmide ja strateegiate raames. Varem on võõrkeeleoskuse arendamisest räägitud ka Euroopa Komisjoni 2002. aasta Barcelona kohtumisel, kus seati eesmärk arendada elanike võimekust suhelda emakeeles ja kahes võõrkeeles (Barcelona European Council, 2002).

Võtmepädevuste väärtustamine kehtib ka võõrkeelte õppe puhul, teiste keelte oskamist peetakse pädevuseks, mis pakub eurooplastele suuremaid võimalusi osaleda riikide tööturul. Elukestva õppe põhimõtteid toetab programm „Erasmus+“, mis koondab Euroopa Liidu praegused haridus-, koolitus-, noorte- ja spordiprogrammid.

Võõrkeelte õpet käsitletakse väljaspool haridussüsteemi täiendusõppena ning see kuulub „Elukestva õppe strateegia 2020“ ja selle programmide alla. Koolitusasutuste tegevus on reguleeritud täiskasvanute koolituse seadusega. [Täiskasvanuhariduse edendamise ja õppimisvõimaluste avardamise](#) projekti raames pakutakse 2017. aastal tasuta 13 võõrkeeleõppe kursust.

Tegevust võõrkeelte vallas pakuvad mitteformaalses keskkonnas kultuuriinstituudid. Näiteks saksa keele ja kultuuri edendamisega tegeleb Goethe instituut koostöös Tallinna ja Tartu Saksa kultuuri instituudiga (vt ka Marten 2017). Eestis tegutsevad veel Prantsuse instituut, Soome instituut, Ungari instituut, Hispaania maja ja Tallinna ülikooli juures Konfutsiuse instituut. Kultuuriinstituutide eesmärk on korraldada keelt ja kultuuri tutvustavaid ja arendavaid üritusi, edastada infot ja aidata kaasa koostööle kultuuride vahel. Kõik instituudid vahendavad infot keeleõppe võimaluste kohta ning pakuvad ka ise keelekursusi (v.a Soome instituut). Tallinna Saksa kultuuri instituut ja Prantsuse instituut korraldavad keeleeksameid ning annavad välja rahvusvaheliselt tunnustatud sertifikaate (prantsuse keelel DELF ja Dalf ning saksa keelel Goethe-Zertifikat).

2.4.2. Huviharidus ja huvitegevus

Mitteformaalsed õppevormid, mis jäävad haridussüsteemist välja, toetavad haridussüsteemi ja populariseerivad valdkonda tervikuna. (Emakeele)õpetajate järelkasvu puhul on oluliseks teguriks (emakeele)õpetaja elukutse maine. Peale õpetajate endi (ja erialaliitude) töö saab eesti keele kui valdkonna mainet noorte seas tugevdada koolivälise tegevuse kaudu.

Huvitegevuses ja huvihariduses konkureerivad noorte ajale paljud valdkonnad ning valikud tuleb teha sõltuvalt huvidest ja kodukoha võimalustest. Kõige enam osalevad noored kaunite kunstide ja spordiga seotud huvitegevuses. Keelega seotud huvitegevuse kohta andmeid korrapäraselt ei koguta ning täpne ülevaade pakutavate tegevuste mahu ja osalevate õpilaste arvu kohta puudub. Eesti hariduse infosüsteem (EHIS) ei võimalda teha väljavõtet keeleõppe õppekavade lõikes, kuna need on liigitatud laiema valdkonna alla.

Eesti hariduse infosüsteemi andmetel (väljavõte 22.02.2017) pakub keelega seotud õppekavade põhjal üle Eesti noortele keeleõpet 117 õppeasutust 264 õppekaval. 2015/2016. õppeaasta kohta koostatud Eesti teadusagentuuri (ETAg) ülevaade huvitegevusest üldhariduskoolides näitas, et keeleringe pakuti 110 üldhariduskoolis ning kokku tegutses koolides 197 ringi. Tabel 6 on näha, et kõige rohkem huvihariduse õppekavasid ning üldhariduskoole huviringe on inglise keele õppimiseks (haridussüsteemis pakutava inglise keele õppe kõrval).

Tabel 6. Huvihariduses ja üldhariduskoolide huvitegevuses pakutavate keeleõppe võimaluste arv keele järgi

	Õppekava nime järgi EHIS	ETAg
inglise keel	94	101
eesti keel	49	21
vene keel	22	20
saksa keel	14	18
prantsuse keel	13	10
soome keel	10	1
hispaania keel	9	5

Allikas: EHISe (22.02.2017 väljavõte) ja ETAg 2015/2016. õppeaastal kogutud andmed

Eesti teadusagentuuri kogutud andmete põhjal ilmnes, et 2015/2016. õppeaastal osales keeleringide tegevuses 3277 üldhariduskooli õpilast. Enim pakkusid koolid keeleringe 1.–4. klassile (127 ringi). Suuremat osa keeleringe juhendas oma kooli õpetaja ning neid rahastas kohalik omavalitsus.

Huvihariduses ja -tegevuses on nagu haridussüsteemiski võimalik korraldada keelekümblust. EHISe andmetel oli 2017. aasta algul 1166 õppekava puhul õppekeeleks mõni muu keel peale (või lisaks) eesti keele(le). Kokku on huvihariduse õppekavasid 2060 ehk ligi 30% kõikidest õppekavadest on kas mitmekeelsed või muukeelsed. Mitmed intervjuueeritavad tõid välja idee võimaldada huvihariduse ja -tegevuse toetamisega keelekümblust väljaspool haridussüsteemi.

Lisaks huviharidusele ja huvitegevusele on keeleõppe toetamiseks ja maine kujundamiseks olulised konkursid, teaduskoolide tegevus ja olümpiaadid. Igale aastal toimuvad emakeele ja eesti keel võõrkeelena olümpiaadid, mida korraldavad kordamööda TÜ ja TLÜ. Peale selle korraldatakse Eestis ka eesti kirjanduse, lingvistika ja rahvaluule olümpiaade. Võõrkeeltes toimuvad Eestis inglise, prantsuse, saksa, soome ja vene keele olümpiaadid. Vene keele puhul on eristatud vene keel emakeelena ja vene keel võõrkeelena.

Olümpiaadi korraldamise puhul selgus intervjuude käigus, et igal teisel aastal olümpiaadi korraldamine on õpetajatele koormav, sest seda tehakse põhitöö kõrvalt. Õhinapõhist olümpiaadi korraldamist piisavate ressurssideta ei pidanud intervjuueeritavad jätkusuutlikuks. Sarnased probleemid ilmnevad samuti võõrkeelolümpiaadide puhul, kuna neid korraldatakse sama mudeli järgi. Intervjuueeritavate sõnul on olümpiaadi korraldamiseks saadav toetus liiga väike ega kata kõiki kulusid. Samuti leiti, et õpilaste ja õpetajate autasustamise fond võiks olla oluliselt suurem, et väärtustada ja motiveerida olümpiaadil osalejaid:

Olümpiaadid on justkui õpilaste jaoks. Need juhendajad, õpetajad saavad käesurumise ja raamatukese ja vahel ei saa sedagi. Diplomid saadetakse laiali, sest õpetajatele ei maksa isegi olümpiaadile kaasa tulemist keegi kinni. Ja kui neid auhindu jagatakse, siis õpilane viib talle selle raamatu ära.

Peale olümpiaadide korraldavad mitmesuguseid organisatsioonid teisi valdkondlikke võistlusi. Ainevõistlustest on keelega seotud väitluse meistrivõistlused, mida korraldab Eesti väitlusselts, ning võistlus „Keele aeg“, mis on inglise keele ja ajaloo integreeritud võistlus 6.–8. klassi õpilastele. Eestis on olemas English-Speaking Union (inglise keeles kõnelemist propageeriv liit) filiaal, mille kaudu saab igal aastal üks õpilane osaleda rahvusvahelisel ingliskeelsel kõnevõistlusel (International Public Speaking..., 2017). Eestis

korraldab Goethe instituut mitmendat aastat ka saksakeelset väitluskonkursi Jugend debatier, mille Eesti konkursi võitja pääseb edasi rahvusvahelisele konkursile.

Eesti emakeeleõpetajate seltsi kodulehe andmetel on Eesti korraldatavad konkursid veel võistlugemine, Kirjandusraal, Ulakass, esseevõistlus, „Tulevik ja karjäär“ ning Liivide etlusvõistlus. Igal aastal korraldatakse Sten Roosi muinasjutuvõistlust, e-etteütlust ning keelevõistlust Tuum. Projektidest on eesti keele ja kirjanduse õpetamise toetamiseks käimas kirjandustund kirjanikuga, mille raames saavad õpilased kohtuda eesti kirjanikega.

Tartu ülikooli teaduskoolis on õpilastel võimalik osaleda kursusel „Keeleteaduse alused“. Siiski on teaduskooli tegevus suures osas suunatud reaalaraladele ning selles valdkonnas on ka palju rohkem kursusi ja muud tegevust. Teadusooli korralduslikus pooles tuli intervjuudest probleemina välja õppejõudude suur koormus ja korraldajate puudus:

/---/ selleks et teaduskoolis õpetada, selleks peab olema keegi, kes seda asja teeb. Ja kui me siin enne rääkisime inimeste vähesusest, siis seal on täpselt samad probleemid, et meie õppejõud on sedavõrd ülekoormatud, et see kõik on harrastustegevus ja hobitegevus.

2.4.3. Eesti keele õpe välismaal

2.4.3.1. Eesti keele õpe üldhariduskoolides, pühapäeva- ja täienduskoolides, seltsides, lasteaedades, mudilasringides ning keelekursustel

Akadeemilisele õppele lisaks õpetatakse eesti keelt ja kultuuri välismaa üldharidus-, pühapäeva- ja täienduskoolides, seltsides, lasteaedades, mudilasringides ja keelekursustel. HTMi andmetel on üle maailma tegutsemas umbes 400 eestlasi välismaal koondavat organisatsiooni. Nende hulgas on nii kogudused, Eesti majad, seltsid, liidud jmt ühendused. Välismaa koolides toimuvat eesti keele õpet toetatakse riikliku rahvuskaaslaste programmi kaudu.

Välismaal õpetatakse eesti keelt 62 koolis 19 riigis, enim eesti keele õpet pakkuvaid koole on Soomes, kus kohalikud omavalitsused võimaldavad piisava huviliste arvu korral soovitud keeleõpet haridussüsteemi sees. Ometi on Soome üldhariduskoolise eesti keelt emakeelena õppijate määr vastavas vanuserühmas väike, viimase kümne aasta jooksul stabiilselt ca 11-15% (vt ka Saukkonen 2013: 202)¹⁵. Ilmselt on osa põhjusi seotud vähemuskeelte õppe üldiste probleemidega (marginaalne koht õppekavas ja tunniplaanis, liitklassid, õpe toimub teises koolis jms), osa aga tulenevad Soome eestlaste kogukonna hargmaisest olemusest ning soome keele kõrgemast prestiižist. Veel pakub keeleõpet 50 Eestiga seotud seltsi 21 riigis ning 31 ülikooli 16 riigis. Kokku on mõne kooli, asutuse või ülikooli juures võimalik Eesti keelt õppida 30 riigis. (Eesti Instituut, 2017) Kindlasti tuleb arvestada, et erinevad on nii väliseesti kogukonnad kui keelerežiimid, kus need kogukonnad eesti keelt ja teisi keeli kasutavad.

Rahvuskaaslaste programmi kaudu on Eesti Vabariik toetanud välismaal elavad rahvuskaaslasti alates 2004. aastast. Programmi perioodid on olnud 2004–2008 ja 2009–2013 ning toetamine jätkub 2014–2020. Aastatel 2009–2013 olid rahvuskaaslaste programmi põhimeetmed toetada välismaa koolides eesti keele

¹⁵ Eriti kõnekas on erinevus teise Soome välispäritolu rühmaga võrreldes; vene keelt õpib emakeelena Soome üldhariduskoolis ca 40% vastavast vanuserühmast (Opetushallitus, Statistics Finland).

ja eesti keeles õpetamist ning väliseestlaste Eestis õppimist; välismaal eesti kultuuri säilitamist ja eestlaste ühtekuuluvustunde kujundamist; väliseesti kultuuripärandi kogumist, säilitamist ja kättesaadavaks tegemist ning väliseestlaste Eestisse tagasipöördumist. Rahvuskaaslaste programmi mõju-uuringust ilmnes, et programm on vajalik, kuid väliskogukondade seas on teadlikkus programmist ja selle toetusmeetmetest vähene (Aksen jt 2015).

Suur osa rahvuskaaslaste programmi tegevusest ja eelarvest on suunatud rahvuskaaslaste eesti keele ja kultuuri õppele ning praktiseerimisele (Eesti koolid ning keele- ja kultuurilaagrid), sh keeleõppe korraldajate (mh nt tegevustoetused, õppematerjalid) ja eesti keele õpetajate toetamisele (mh nt täienduskoolitused, töötasud) kui eestluse säilitamist ja arendamist kõige paremini toetavale tegevusele. Keeleõppes on väga suur osa perekonna toetusel, mis ilmnes nii rahvuskaaslaste programmi mõju-uuringust kui ka keeleseisundi uuringu intervjuudest. Valdavad eksperdid tõid välja, et laste puhul on eriti oluline lastevanemate keelemeelestus ning tugi keeleõppele. Välismaal elades on eesti keele õppimine eelkõige hobi ja sellega tegeletakse vabal ajal, mistõttu on õppija motivatsioon äärmiselt tähtis.

Seltside ja koolide pakutava eesti keele õppe puhul olid intervjueritavad eri seisukohal. Leiti, et ühest küljest need täidavad eesmärgi, sest aitavad välismaal elades keelt hoida. Teisalt toodi välja, et pühapäevakoolide vormis toimub peamiselt huvitegevus, kus kasutatakse küll eesti keelt, kuid ei õpita seda süsteemselt:

Ameerikas seal sõidavad ikka pühapäeviti kaks või kolm, kaks või kolm tundi selleks kaheks-kolmeks tunniks kohale. Et teevad suuri pingutusi. Samas ma jälle ei oska rääkida nagu tasemest. Et eks need pühapäevakoolid on ka ju sellised kohad, kus nad lihtsalt tulevad, suuresti tulevad kokku ja lihtsalt vestlevad eesti keeles. Või noh, teevad mingit tegevust, kas meisterdavad, laulavad, tantsivad või on, lugesid midagi koos, jutustavad siis sellest. Ja siin ongi küsimus, et mis see eesmärk on muidugi. Et kas lihtsalt see, et ta hoiab seda keelt?

Ma arvan, et need pühapäevakoolid täiesti täidavad oma eesmärgi, kui nende eesmärgiks on lihtsalt, et tulla kokku, et lapsel see keel säiliks. Sest tegelikult nad saavutavad oma eesmärgid. Lapsed tulevad, neil on seal omad reeglid, et me räägime näiteks siin ainult eesti keeles. Ja kui nad tõesti seda täidavad ja seal eakaaslastega eesti keeles ka suhtlevad, siis minu arust see nende eesmärk on, on nagu täidetud ja see on tõhus ka."

Rahvuskaaslaste programmi mõju-uuring pakkus soovitusena välja luua mitmekeelsete kultuuriruumide jaoks õppematerjalid, mis oleksid usaldusväärsed ja lihtsalt kättesaadavad (Aksen jt 2015). Selliste õppematerjalide järele nägid vajadust mitmed intervjueritavad, kes märkisid lisaks, et eri keelekeskkondade jaoks oleks tarvis õppijate vajadustest lähtuvaid materjale.

/---/ üks probleem kindlasti, on siin just õppematerjalide probleem näiteks, et ühelt poolt siis Eestis rahvuskaaslaste programmi kaudu on võimalik tellida õppematerjali ja seda tehaksegi ja seda kasutatakse, aga tegelikult on ju päris selge, et see nagu kõige parem õppematerjal oleks see, kui oleks kohapeal tehtud.

Veebimaterjalidest rääkides tõid mitmed intervjueritavad välja eestikeelse hariduse seltsi loodud üleilmakooli¹⁶. Praeguseks on koostatud e-põhikooli materjalid 5.–9. klassi õpilastele, kus on võimalik õppida eesti keelt ja kirjandust, ajalugu, maatumist ja matemaatikat. Üleilmakooli ettevõtmist kiitsid

¹⁶ <http://www.eestikeelsehariduseselts.fi/e-ope/yleilmakool>

intervjueeritavad korduvalt ning avaldati lootust, et projekt jätkub ning kursuste nimekiri täieneb lähiaastatel. Üldiselt toodi välja, et veebis on olemas materjalid ja kursused, kuid puudub süsteemne lähenemine ning kõigile tasemetele ei ole veel sobivaid lahendusi.

/---/ nende e-materjalide, e-kursuste poolt, et koolilastele muidugi ei ole ühtegi sellist, ütleme, mis võib olla nullist algaks. Et me hakkasime siin ühte pilootprojekti tegema, ligi kümne tunni, tegime kümnetunnise kursuse, kus siis laps saab ise niimoodi eesti keeles mängida. Pole sellist süsteemset.

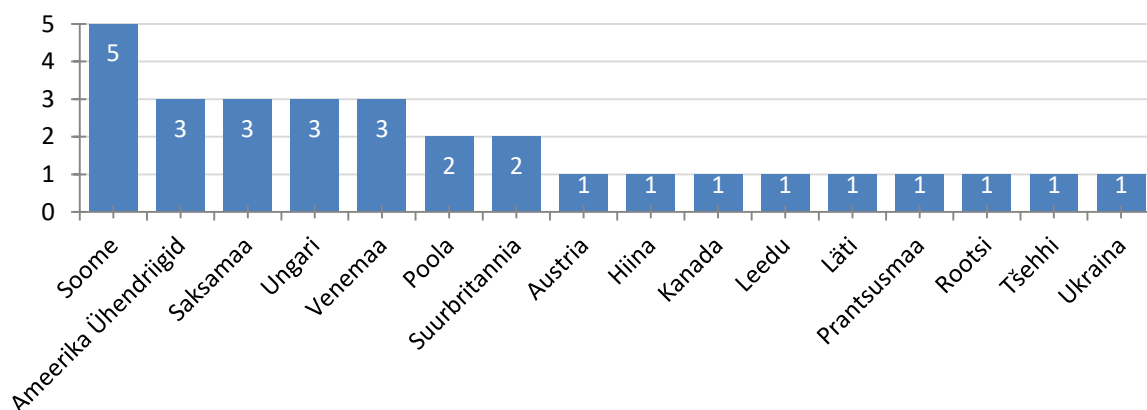
Näiteks Soome puhul on seal töötavad eesti keele õpetajad ise koostanud õppematerjali, kuid sealne eesti keele õpe peaks intervjueeritud ekspertide hinnangul olema veidi teistmoodi ülesehitatud kui tavapärane teise keele õpe. Valdavalt ekspordid toovad korduvalt välja kohalike õpetajate kaasamisvajaduse õppematerjalide koostamisse:

Õppevahendid on omaette teema. Nende koostamisel – kui Eesti riik soovib sellist tegevust toetada (mis oleks väga tänuväärne) – tuleks tingimata arvestada kohalike õpetajate soovidega. Eestis kasutatavad õpikud on üldjuhul sobimatud, kuna need pole välismaal elavate eesti laste tegeliku keeleoskuse tasemel.

2.4.3.2. Eesti keele õpe välismaa kõrgkoolides

Üle maailma pakub eesti keele õpet 30 ülikooli (vt ptk 2.3). Akadeemilise keeleõppe eest vastutavad ülikoolid ise ning Eesti asutused selle korraldusse otseselt ei sekku. Näiteks Rootsis Uppsala ülikoolis on eesti keele õppe rahastamine tagatud järjepidevalt ning õppida soovijaid on nii palju, et kõiki ei ole võimalik vastu võtta. Korraliselt töötab Uppsala ülikoolis täiskoormusega kaks õppejõudu ning üks õpetaja. Samal ajal püsib mõnes teises ülikooli eesti keele õpe vaid nii kaua, kuni on olemas õppejõud või lektor.

Aastatel 2004–2017 korraldas Eesti instituut eesti keele ja kultuuri akadeemilist välisõpet, aidates hankida kõrgkoolidele üle maailma õppevara Eestist ning saates õpetajaid ja lektoreid maailma ülikoolidesse. Esimene programm viidi ellu aastatel 2005-2010. Alates 2017. algusest tegeleb akadeemilise välisõppe korraldusega SA Archimedes eesti keele ja kultuuri akadeemilise välisõppe (EKKAV) programmi 2011-2017 kaudu. EKKAV programmi raames on läinud eri riikidesse üheksa lektorit. Õppevaraga tegeleb endiselt Eesti instituut.



Joonis 3. Eesti keele õpet pakkuvate ülikoolide arv riikide järgi

Allikas: Eesti Instituudi veebileht „Eesti keel ja kultuur maailmas“

Eesti keele ja kultuuri akadeemilise välisõppe programmi puhul toodi ühe probleemina välja õppejõudude elutingimused, mis sõltuvalt vastuvõtvast kõrgkoolist võivad olla väga erinevad. Kuna üldiselt toimub kõrgkoolide suhtlus virtuaalselt, siis enne kohapeale saabumist ei ole õppejõududel teada, mis ees ootab. Probleemi lahendusena nähti paremat suhtlust vastuvõtva kõrgkooliga ning tõdeti, et tihti on sel moel kõik laabunud, samas on osades kultuurides loomulik kitsamad elutingimused:

Meil on paraku programmi raames õppejõude, kes elavad kaheksaruutmeetrise pinna peal nagu riidekapis ja me teeme nendega justkui nagu lepingut ja elatakse viis aastat selles riidekapis. Ja see on tegelikult väga-väga raske koht sellepärast, et jällegi, ükskõik, kui palju me siit poolt püüame ja räägime ülikooliga ja, aga me ei saa, meil ei ole kellelgi seda õigust lüüa kõrgkooli, väliskõrgkooli välisriigis jalaga uks lahti ja öelda, et nüüd me tahame seda nii, et meil oleks siin see korter ja see pind. Seda õigust meil ei ole.

Lektorite puhul nähti elamistingimuste parandamist tugevate õpetuskeskuste loomise hädavajaliku tingimusena. Selleks, et kohapeal pakutav akadeemiline eesti keele õpe oleks heal tasemel, peaksid lähetatud lektorid olema professionaalsel tasemel ning nende lähetuskohas hoidmiseks on elamistingimused oluline aspekt.

Eesti keele akadeemilise välisõppe puhul toodi veel probleemina välja, et igale poole keeleõpetajaid ei jagu. Sama ilmnas üldiselt eesti keele õppesätel välismaal rääkides. Mitmed intervjueritavad leidsid, et regionaalselt ei ole kõik eestlastega alad keeleõppevõimalusega kaetud, kuid leiti, et see ei ole ka mõistlik ega võimalik. Keskustest kaugemal olevate asulate ning väiksemate eestlaste kogukondade puhul nähti lahendusena pigem e-kursusi ning Skype'i vestluste kaudu õppimist. Korduvalt pakuti intervjuudes välja, et eesti keele õpetajaid võiks lähipiirkonnas rohkem kasutada. Näiteks EKKAV programmi raames võiks lektor pakkuda aeg-ajalt mingeid keeleõppe võimalusi lühikursuste kujul ka lähiriikides:

Et samamoodi tegelikult need üheksa lektorit võiks ju mingil määral olla need, kes seda mingi piirkonna /---/ Et-et see lektor võiks näiteks olla ja minna appi kuhugi /---/ see lektor, kes kusagil õpetab, võiks, kui ta koormus näiteks võimaldaks, käia sinna kuhugi selle, toreda grupi juurde, kes tahaks. Et kas või seda inimest, kes seal ise kohapeal õpetab -- no toob, võtab mingit materjali kaasa või viib ja teeb mõne tunni ise.

Välismaa kõrgkoolides pakutava õppe puhul tuli intervjuudest välja, et Eestist kaugemates riikides alustatakse tihtipeale keele ja kultuuri kursust Eesti riigi aktiivse tutvustamisega, sest välismaa tudengitel ei ole üldiselt Eestist ettekujutust ja on tulnud ette isegi olukordi, kus ei usuta, et selline riik üldse eksisteerib. Nii EKKAV programmi kui ka teiste välismaa kõrgkoolide juures töötavad eesti keele lektorid peavad oma kursustel tegema palju tutvustustööd, turundades ühtlasi Eestit välismaa üliõpilaste hulgas. Eesti kõrgkoolid on järjest rohkem minemas rahvusvahelistumise teed ning soovivad meelitada kõrgharidusse välismaa tudengeid, mistõttu on välismaa kõrgkoolides tehtav töö eesti keele ja kultuuri tutvustamisel väga oluline ka Eesti kõrgkoolidele. Siinkohal on võimalik koostöö kõrgkoolide ja EKKAV lektorite vahel, et lihtsustada Eesti kõrghariduse turundamist välismaa tudengite seas.

2.4.4. Kokkuvõtte peamistest tulemustest

- Nii täiskasvanutel kui ka noortel on mitmeid võimalusi osaleda keeleõppes väljaspool haridussüsteemi, kuid valdkond on vähe reguleeritud ning keeleõppe kvaliteet ei ole ühtlane.
- Mitmesuguste strateegiatega ja dokumentidega on loodud eeldused elukestva õppe arendamiseks, sh keeleõppeks, et parandada Eesti elanike tööalast konkurentsivõimet.
- Töölase pädevuse suurendamiseks pakutakse nii töötukassa kui ka programmide kaudu täienduskoolituse võimalusi, kuid koolituste ja koolitajate kvaliteedi kohta ei ole alati piisavalt andmeid.
- Huvihariduses ja huvitegevuses pakutakse väljaspool keeleõpet keelekümbeluses osalemise võimalust. Keelekümbluse rakendamine huvialade kaudu võiks olla süsteemsem ja eesmärgistatum.
- Eesti keelt õpetatakse üle maailma mitmel pool ning regulaarselt saadetakse EKKAV programmi kaudu ülikoolidesse kvalifitseeritud lektoreid. Palju on kohalikke eesti keelt ja kultuuri arendavaid organisatsioone.
- Väljaspool akadeemilist õpet on tihtipeale eesti keele õpetajateks kohalikud aktivistid, kel ei ole pedagoogilist haridust. Suur osa keeleõppest toimub välismaal õhinapõhiselt ning vajaks toetamist õppematerjalide, metoodika ja kvalifitseeritud õpetajatega.
- Välismaal suurtest keskustest eemal olevad väliseestlased ei pääse väga lihtsalt rahvuskaaslaste kogukonna infovälja ega saa seetõttu tihtipeale osa eesti keele ja kultuuri vallas toimuvast. Rahvuskaaslaste programmi lahutamatu osana tuleb jõuda ka välismaal elavate eestlaste infovälja.

2.5. Õpetamine

Õpetajad (ja õppejõud) on keelepoliitika ja -korralduse vallas kõige olulisemad tegijad, sest just klassiruumis tõlgendatakse ja taasluuakse keelehariduspoliitikat ning samuti vaieldakse sellele vastu (Menken ja Garcia 2010: 2). Õpetajate **õiguslik seisund** ja põhiülesanded on reguleeritud põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega (§ 75 lg 1–2): (1) Põhikoolis ja gümnaasiumis töötavad klassiõpetaja ja ühe või mitme õppeaine õpetaja. (2) Õpetaja põhiülesanne on toetada iga õpilase arengut ning aidata õpilasel kujundada huvi- ja võimetekohast õpiteed. Õpetaja ametialane kohustus on arendada oma kutseoskusi ja olla kursis haridusuuendustega. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (§ 75 lg 4) ning haridus- ja teadusministri määrus (29.08.2013 nr 30, § 3) sätestavad õpetajate kvalifikatsiooninõuded (nt põhikooli ja gümnaasiumi õpetaja kvalifikatsiooninõuded on magistrikraad või sellele vastav kvalifikatsioon ja õpetajakutse; *ibid.* lg 1). Õpetajate pedagoogilised pädevused on kirjeldatud õpetaja kutsestandardis (*ibid.* lg 4). Kõrgharidusstandard sätestab nii ühtsed nõuded kõrgharidustasemetele (sh magistriõpe, § 9) kui ka õppejõududele (§ 14–21; VV määrus 18.12.2008 nr 178).

Õpetajaid ja nende **väljaõpet** on strateegiadokumentides (EKAS, EKA) kajastatud üldsõnaliselt. Eestikeelse üldhariduse puhul: „tõhustada eesti keele õpetamist, et tagada eesti keele kõigi osaoskuste õpetamist“, „võtta praktilise eesti keele õpetus kõigi ainete õpetajakoolituse ja õpetajate täiendusõppe kavva“ ning „koolitada õpetajaid mitmerahvuselise eesti õppekeele kooli jaoks“. Muukeelse üldhariduse puhul tuuakse esile õpetajate kehva eesti keele oskust. Kõrghariduse puhul on eesmärk „tagada kõrgkooliõpetajate eesti keele oskuse kõrge tase“ koos ülesandega „võtta kõikidesse õppekavadesse erialase eesti keele õpe“ (Eesti keele arengukava strateegia, 2004: 2–29). EKA (2011: 20; Eesti keele

arengukava strateegia rakendusplaan: 13) toob esile emakeeleõpetajate vanust ja märgib, et eesti keele õpetamine laieneb pedagoogilistel erialadel: „suurendada koolieelsete lasteasutuste õpetajate, eesti keele ja kirjanduse õpetajate ja klassiõpetajate väljaõppes eesti keele komponendi ja Estica-alaste teadmiste osa“, „täiendada eesti keele õpetajate väljaõpet kursustega, mis soodustavad eesti keele kui teise keele õpetamist“. Eraldi peatükina on välja toodud õpetajate väljaõpe ja täiendusõpe. EKA vahearuanDED toovad esile **õpetajate vananemise** ning suure töökoormuse, ametijärguta õpetajad ja sellest tulenevad meetodilised puudused (Eesti keele arengukava vahearuanne, 2011–2012: 23) ning noorte **leige huvi eesti keele õpetaja elukutse** vastu, mis kõik ohustab keeleõppe kvaliteeti (Eesti keele arengukava vahearuanne, 2013–2014: 8). EKA vahearuanne nendib ka **vajadust suuremaks koostööks** kasvatusteadusi ja erialaaineid õpetavate üksuste vahel TÜ-s ja TLÜ-s. Johanna Laakso (2013) rõhutab EKA seire kommentaatorina 2013. a keelefoorumil peetud ettekandes:

/---/ kooli **emakeeleõpetaja elukutsega seotud probleemide** puhul oleks võinud julgemalt ja ausamalt öelda, milles asi: /---/ et tegemist on **palga- ning sellega seoses ka prestiižitingimustega**, ja selle küsimuse lahendamine on muidugi majanduslik-poliitiline [probleem]¹⁷.

HTMi aastaanalüüs (2016: 6, 9) esitatakse õpetajatega seoses üks positiivne ja üks negatiivne trend:

- õpetajate **palk** on viimase viie aastaga **kasvanud** üle 40%, 2015. aastal on munitsipaalkoolide keskmine brutopalk 1135 eurot (107% riigi keskmisest, eesmärk 2020. aastaks 120%);
- **õpetajaameti atraktiivsus ja õpetajakoolitusega** seotud näitajad (noorte õpetajate osakaal, sooline jaotus, õpetajakoolitusse astumine) **pole paranenud**.

HTMi õpetajaameti atraktiivsuse analüüsi kokkuvõttes (Valk 2016), kus viidatakse sekundaarselt mitmetele allikatele ja uuringutele, tehakse veel järgmised tähelepanekud: Eestis on õpetajatest **puudus teatud piirkondades** või puudus **teatud ainete** õpetajatest, rohkem õpetajaid (iga kolmas 2015/2016. õa) töötab **osakoormusega**, ligi viiendiku õpilaste õpitulemus on seletatav **koolidevaheliste erinevustega** (PISA järeluurung), õpetajakoolitus ei ole gümnaasiumilõpetajate hulgas eelistatud/populaarne, haridusteaduste ja õpetajakoolituse valdkonna lõpetanute (vrd humanitaaria, keeled ja kunstid) oskused on kehvad (PIAAC; vt lähemalt Valk 2013), lähtetoetus on leevendanud õpetajate puudust maapiirkondades, õpetajaameti maine on kehv õpetajate endi hulgas (Übius jt 2013). Samas näitab TNS Emori uuring „Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus“ (2016), et õpetajaameti maine eri sihtrühmades (gümnaasiumiõpilased, esmakursuslased, 35–50-aastane elanikkond) on üsna heal tasemel ja õpetajate endi seas rahuldav; üldiselt leiti, et õpetajaamet on väärikas, ent väheväärtustatud. Õpetajatelt oodatakse pigem head inimese- kui ainetundmist ning head suhtlemisoskust. Uuringu tulemusena soovitatakse toetada õpetajate vaheaasta võtmist. Enesetäiendusaasta ja/või -poolaasta on seadnud eesmärgiks ka varasemad strateegiad (EKA: 22). Lisaks nimetatud probleemidele pole ligi neljandikul kõigist põhikooliastme õpetajatest koolides, kus 2015. aastal oli põhikooli lõpus eesti keele kui teise keele eksami tegijaid, 2015./2016. õppeaastal nõutavat eesti keele oskuse taset (Selliov 2016). Uuringud näitavad, et õpetajate keeleoskusel (ja täiendusõppes osalemisel) on positiivne mõju õpilaste keeleoskusele (Metslang 2013; Klaas-Lang jt 2014). OECD aruanne (Schleicher 2012, viidatuna Valk 2016) pakub lahendusi, mis aitavad tuua kooli uusi inimesi, sh lubada teatud juhtudel töötamist **enne õpetajakvalifikatsiooni omandamist**.

¹⁷ Koostaja esiletõstetud

EHIs andmed näitavad, et eesti keele õpetajate vanuseline jaotus ei erine muudest (eesti keele õpetajad kahe õppekeelega koolis, eesti keele võõrkeelena õpetajad, võõrkeeleõpetajad) õpetajatest, pensioniealisi on kõigis rühmades ligikaudu kümnendik. Lähima kuni 10 aasta pärast pensionile jääjaid on neljandik-viiendik, vaid eesti keelt võõrkeelena õpetavaid õpetajaid on pisut vähem. Kui kõrgkooli lõpetanud ja tööle asunud õpetajate arv ei muutu, siis viie aasta pärast on pensioniealiste osakaal kahekordistunud (tabel 7).

Tabel 7. Arvestuslik/arvutuslik pensioniealiste osakaal 2016–2021 (iga aasta 10. novembri seisuga)

	2016	2017	2018	2019	2020	2021
eesti keele emakeelena õpetajad	11%	13%	16%	18%	21%	24%
eesti keele õpetajad kahe õppekeelega koolis	10%	11%	13%	16%	20%	22%
eesti keele võõrkeelena õpetajad	9%	10%	12%	14%	16%	19%
võõrkeeleõpetajad	11%	13%	16%	18%	21%	25%
muud õpetajad	11%	12%	15%	17%	20%	23%

Allikas: EHIs 10.11.2016 seisuga andmed, HTMi väljavõtte 02.12.2016

Kokkuvõtvalt võib öelda, et lähtetoetuse tingimuste paindlikumaks muutmine (vt Õpetaja lähtetoetuse mõju uuring, 2015) ega ameti turundamine mitte-traditsioonilistele sihtrühmadele (Valk 2016) ei pruugi parandada õpetajaameti atraktiivsust. Koormuse vähenemise, hajaasustuse ja/või regionaalpoliitiliste väljakutsete (nt eluaseme ja teenuste kättesaadavus, sh vilets ühistranspordikorraldus) kõrval tuleb arvesse võtta, et nt eesti keele õpetajatel võib kutsetöö tulevikus osutuda (erineva keele(t)eosekusega, muu emakeele ja kultuuritaustaga, ka hargmaised õpilased) keerulisemaks ja töökoormus samade kontaktundide puhul mahukamaks:

Nagunii ei saa kahe magistriaastaga kõike ära õppida ega omandada, suur osa omandatakse tööelus tasapisi. Häda on selles, et läbipõlemisoht või läbipõlemine võtab enne pädevaks saamist õpetajatöö isu ära. Eesti keele õpetaja tunnikoormus ei saa olla täpselt sama kui kehalise õpetajal ja käsitööõpetajal. Tundide ettevalmistamine on ajamahukas, tagasisidestamine on väga ajamahukas ja lisaülesanded [olümpiaadid, üritused] langevad ka just eesti keele õpetaja õlule.

2.5.1. Õpetajate väljaõpe

Nii nagu keelepoliitikas ja -korralduses on ka õpetajakoolituses mitmed erinevate huvidega osalejad: õpetajate väljaõpe (tasemeõpe) toimub kõrgkoolides, õpetajate huvide eest võivad seista koolipidajad (ka koolijuhid) ja õpetajate erialaliidud, riik koostöös õpetajatega määratleb õpetajate kutsestandardi (ja pädevused) ja töötab välja õppekava ning täiendusõppes osalevad kõigi sektorite esindajad. Täiskasvanute koolituse seadusega (§ 1) sätestatakse täiskasvanuhariduse valdkonna juhtimise alused, täienduskoolitusasutuse pidamise ja täienduskoolituse nõuded, õppija õigus õppepuhkusele, täienduskoolituse rahastamise alused ning riiklik ja haldusjärelevalve. Täiskasvanute koolituse seadus reguleerib tasemeõpet ja täienduskoolitust.

Mis põhjustel ka ei ole vähenenud õpetajaameti atraktiivsus, kajastub see otseselt õpetajakoolitusse astujate ja lõpetajate väiksemas arvus. Ometi pole langus tabanud ühtviisi kõiki erialasid, mille lõpetanud võivad eesti keelt ja teisi keeli alushariduses ja üldhariduskoolis õpetada. Mõnel erialal on muutus suurem,

teisel väiksem (nt TÜ koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava). Põhjused (õppekavade muudatused, õppesisu jms) nõuavad eraldi analüüsi. Olgu sisseastumise ja lõpetamisega kuidas on, uuringud näitavad, et kasvatuseteaduse üliõpilased saavutavad madalama tulemuse funktsionaalse keeleoskuse testi sooritamisel (Ehala jt, 2015; vt ka PIAACi tulemusi). Sama kinnitavad õppejõud:

/---/ mitme aine õpetajaks õppijad saavad erialaainetes [tekstianalüüs, eesti keele struktuur jms] kehvemini hakkama kui soome-ugri keeleteaduse üliõpilased.

Eesti keelt õpetavad peale klassi- ja aineõpetajate kõik eesti keeles õpetavad õpetajad. Ehala jt (2015: 70) soovivad: „Emakeeleõpetaja ei saa üksinda vastutada õpilaste funktsionaalse keeleoskuse arendamise eest. See on kõikide aineõpetajate ülesanne. Sellest tulenevalt tuleb tõhustada eri ainete õpetajate ettevalmistust tekstitööks nii täienduskoolituse kui ka õpetajate parema ettevalmistuse kaudu ülikoolides. Tekstitööl ja funktsionaalse keeleoskuse arendamisel peab olema kindel roll kõigi erialade õpetajate ettevalmistuses, see tuleks lisada kohustusliku õppeainena õpetajakoolituse õppekavadesse”. Ka uuringu informandid olid eesti keeles õpetavate õpetajate eesti keelt puudutava koolituse sisu puhul kõrgkoolis kriitilised ja osutasid sarnaselt Ehalele („eesti kool ei ole suutnud õpilasi kõrgkooliõpinguteks ette valmistada”) üldhariduse emakeeleõppe tasemele:

Eesti keele väljendusõpetus on kõikide õppekavade programmis. Et see on nagu väga hea. Samas õppejõud ikkagi kurdavad, et üliõpilaste eneseväljendusoskus eesti keeles, läheme siit eesti filoloogias kaugemale, on ikka väga kehv /---/ nüüd 1 või 2 ainepunkti, see ei tee /---/ inimest veel kirjaoskajaks, kes siia ülikooli on tulnud.

Samas näevad kõrgharidusega lähedalt seotud informandid **muutust emakeeleõpetuse eesmärgis, sisus ja sihtrühmas**. Emakeeleõpetuse asemel on üha enam tegemist eesti keele õpetamisega heterogeensele sihtrühmale, st väga erineva keel(t)eoskusega õpilastele, kelle kodukeel ja perekonna keelepoliitika ja -hoiakud nt mitmekeelsuse kohta võivad erineda nagu öö ja päev (vt mitmekeelsust puudutavate hoiakute kohta Verschik ja Doyle 2017). Keelehariduspoliitika peab kaasas käima tänapäeva järjest mobiilsemate inimeste vajadustega (vt nt Lorente 2017).

Oleme ühendanud nüüd emakeeleõpetajate ja eesti keele teise keelena, võõrkeelena õpetajate hariduse. Sest Eesti kool on ju ka väga heterogeenseks muutunud, ei ole enam niimoodi, et õpetaja läheb klassi, ta on siis emakeele õpetaja ja kõikide laste emakeel ongi eesti keel. See aeg on meil möödas. Et klassides võib olla väga erineva emakeelega lapsi ja tegelikult õpetajal peab olema ettevalmistus, et ta saaks sellises situatsioonis hakkama.

Üksmeel puudub ka eesti keele õpetaja väljaõppe sisus:

[Kasvatusteadustega seotud asutuses] on kogu aeg välja öeldud, et põhirõhk peab olema õpetaja enesekehtestamisoskusel ja õpetamisoskusel. Viimastel aastatel on suunatud üliõpilasi valima mitme aine õpetaja profiili, aga see tähendab seda, et viie aasta (3 + 2) sisse peavad kolme aine valimise korral mahtuma kolme aine õpingud + didaktika + praktika.

Võõrfiloloogide õpetuse kohta TÜs teeb kokkuvõtte TÜ professor Kristi Viiding (2017):

Samal ajal [alates 2015] institutsionaalse ja ruumilise liitmisega toimus ka astmeline õppekavade reform nii bakalaureuse- kui ka magistriõppes. Lihtsalt öeldes tähendab see, et astudes Tartu ülikooli bakalaureuseastmele mis tahes võõrfiloloogiat peaalalana õppima,

kulub üliõpilasel kolmest aastast üks humanitaaria üldaineid kuulates, teine erialaaineid õppides ning kolmas kõrvaleriala omandades. Magistriõppes on erialaainete osakaal veelgi väiksem: 120 väljastatavast ainepunktist 39 annavad erialaained, kõik ülejäänud saab tulevane võõrfiloloog kas kirjanduse ja ajaloo magistrikoolist või keeleteaduse ja tõlkeõpetuse magistrikoolist ja mitte-erialasest valikainete plokist muude ainete kujul.

Viiding arvab, et Eesti tööturule võõrkeeleskusega spetsialistide koolitamine on mõnevõrra lihtsam nendel erialadel, kus sisseastujatel on korralik keeleoskus (inglise, vene) või vähemalt osalised baasteadmised (saksa, prantsuse) (ibid.). Keelepoliitiline dilemma seisneb selles, kas jätkata samamoodi või muuta taas õppekavasid või loobuda teatud filoloogiliste erialade õpetamisest Eestis. Samasugused dilemmad on ka naaberriikides.

2.5.2. Täiendusõpe

Täienduskoolitus on väljaspool tasemeõpet õppekava alusel toimuv eesmärgistatud ja organiseeritud õppetegevus (täiskasvanute koolituse seaduse § 1 lg 4). Kui õpetajate väljaõpe toimub avalikus ülikoolis, siis täiendusõpet pakuvad nii kõrgkoolid (nt TLÜ humanitaarteaduste instituut ja õpetajate akadeemia, TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituudi korraldatavad töötoad ja lühiloengud) kui ka erasektori koolitajad. Täienduskoolituse valdkond on mitmekesine. Koolitusi vahendavad nii erialaliidud kui ka üldhariduskoolid, mis võimaldavad oma õpetajatele nn sisekoolitusi. Koolitused võivad olla nii hankega tellitud kui ka (tasulised) tellimuskoolitused.

EKA (2011: 20, 22) võtab kokku, et „kõrgkoolides on laienemas eesti keele õpetamine pedagoogilistel erialadel ning süsteemsemat kuju ja suuremat mahtu on omandamas eesti keele ja teiste ainete õpetajate täienduskoolitus“ ning tõstab esile eesmärgid „arendada eesti keele ja kirjanduse õpetajate täiendusõpet eesti keele alaste teadmiste süvendamise suunas; kehtestada eesti keele õpetajatele kohustusliku perioodilise erialase täienduskoolituse mahuks viie aasta jooksul kümme Euroopa ainepunkti; otsida võimalusi õppetöövaba erialase enesetäiendusaasta või -poolaasta süsteemi väljatöötamiseks ja järkjärguliseks rakendamiseks kõigile õpetajaile“; „arendada Tallinna ülikooli emakeeleõppe infokeskust“ ning „arendada eesti keele ja kirjanduse õpetajate täiendusõpet eesti keele alaste teadmiste süvendamise suunas“.

Täiendusõppe vajaduste analüüs, mille fookuses ei olnud üksnes eesti keele õpetajad, toob esile erinevused koolijuhtide ja õpetajate **soovide, vajaduste ja võimaluste vahel** (Kallas jt 2015). Õpetajad soovivad pigem ainealaseid koolitusi, samas peetakse koolitusi liiga teoreetilisteks. Üldpedagoogilistel koolitustel osalemiseks jääb eriti pikema staažiga, aga ka äsja õpetajakutse saanud õpetajatel puudu motivatsioonist. Ainealaste koolituste kättesaadavaust peetakse ebapiisavaks, nt venekeelsete koolide aineõpetajad leidsid, et tasuta ainekoolitusi eriti ei toimu; ligipääsu koolitustele ja võrgustikutööle (ainesektsioonidele) võib takistada puudulik eesti keele oskus. Analüüsi kokkuvõttes esitatakse koolidevahelised erinevused õpetajate professionaalse arengu toetamisel, soovitakse leida **tasakaal teooria ja praktika vahel**, teha **täiendusõppe pakkujatel koostööd** ning rõhutatakse, et ligi pooled õpetajad **ei ole kursis uuenenud kutsestandardi** sisuga (ibid. 87). Ka täienduskoolitust pakkuvate ülikoolide esindajad ei ole kujunenud olukorraga rahul:

Küll on igasuguste üldpädevuste alased kursused võimalikud, aga mida sa reflekteerid lõpmatuseni ja uurid seda, kuidas õpetaja küsimusi esitab, kui puudub see eriala kompetentsus ja minu meelest see on olnud nagu tõeline tagasilöökk, sest meie 1500-st emakeele õpetajast, selles süsteemis osales neid järjekindlalt 300–400, võin öelda, ma ei tea, mis need ülejäänud 900 õpetavad kõik omast tarkusest – siimaani ei ole vahet, aga nendelt 300-lt kuni 400-lt on nüüd võetud ära võimalus – kui meile – eks nad tulevad raha eest, kui me neid kursusi hakkame korraldama uuesti ja mismoodi, aga siiani see toimiv süsteem – kahjuks lagunes ja minu meelest on see küll nüüd suur kaotus, väga suur kaotus.

10 aastaga üles ehitatud süsteem, mis ühe liigutusega lõppes ja see kahju on ausalt öelda korvamatu. Et kust siis mujalt kui ülikoolidest saab õpetaja selle uue teadmise või uute uuringutulemuste või õpetamisviiside või just – ma mõtlen eriala mõttes /---/ kust ta saab selle eriala kompetentsuse või selle uuendatud teadmise, ma arvan, et see on nüüd küll koht ülikoolides. /---/ Et kui selle intervjuude tulemusena ehk seal haridusministeeriumis midagi [teised naeravad] võiks ka selles suunas muutuda, et mingilgi viisil taastada, /---/ õpetaja õpetab ikkagi kõigepealt oma eriala kaudu ja kui ta selles ei ole pädev, siis väga palju ei aita see, et ta suudab reflekteerida või korda hoida või kõiki tööle panna või – see on küsimus, et mida nad siis teevad.

MTÜ võõrkeeleõpetajate liit (VKÖL) ühendab võõrkeeleõpetajaid ning muid võõrkeele õpetamisega tegelevaid organisatsioone ja aineliste Eestis. VKÖLi eesmärgid on mh mitmekeelsuse toetamine ja võõrkeelte oskuse väärtustamine ja parandamine (VKÖLi põhikiri). EVÕLi liikmesorganisatsioonid pakuvad oma liikmetele mitmesuguseid koolitusvõimalusi ja ühistegevust (nt Eesti inglise keele õpetajate seltsi igaaastane konverents, suvekoolid ja -seminarid, Eesti saksa keele õpetajate selts vahendab kogemusi vahetust õppevarast). Võõrkeeleõpetajate täienduskoolituse (ja õppematerjalide) puhul on inglise keele õpetajast informandi arvates kahte tüüpi koolitusi, milleks on välismaal (peamiselt Ühendkuningriigis) ja Eestis (peamiselt eksamitele suunatud) toimuvad koolitused.

Inglise keele õpetajad jälle on, mis puudutab täienduskoolitusi ja õppematerjale, on siis heas [seisus], sest meie tugineme sellele, mis tuleb välismaalt. Meie käime tihti teatud aja taga tagant [arusaamatu sõna] programmi kaudu siis, nüüd ka Erasmus+ /---/ kaudu inglise keele õpetajate täienduskoolitustel Inglismaal näiteks. Õppematerjalina kasutame pigem Inglismaal välja antud õpikuid kui Eestis koostatud õpikuid, kuna need tõesti ei vasta sellele, mida me võib-olla vajaksime. Mis nüüd puudutab täienduskoolitusi Eestis, siis neid on inglise keele õpetajale pigem vähe ja pigem suunatud siis eksamitele. Ja sinna on muidugi ka gümnaasiumis tihti võõrkeelne õpe suunatud, et see riigieksam on see sihtpunkt paljudele õpetajatele, kuhu nad oma õpilased siis või milleks nad tahavad oma õpilased ette valmistada.

2.5.3. Õppekavade arendus

Avaralt mõistetusena võtab õppekava (*curriculum*) kokku õppija kogemuste summa, mis saadakse õppeprotsessi käigus (Kelly 2009; vt ka Taba 1962). Õppekava nagu (keelesharidus)poliitikagi tähendab valikuid, ka keeleainete valikuid. Nt valdavalt ühe võõrkeele, inglise keele, esimese võõrkeelena õpetamine toetab kakskeelsust, mitte keelelist mitmekesisust (vt ka Talvet 2011; Kalamees-Ruumet 2014). Ainekava (*syllabus*) puudutab õppesisu valikut. Eesti Vabariigi haridusseadus sätestab, et haridusasutustes

õpetamine ja õppimine toimub vastavalt õppekavale (§ 19). Põhikooli riiklikus õppekavas, põhikooli lihtsustatud riiklikus õppekavas ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas esitatakse õppe eesmärgid, oodatavad õpitulemused, hindamise tingimused ja kord ning nõuded õppekeskkonnale, õppe ja kasvatus korraldusele, kooli lõpetamisele ja kooli õppekavale (PGS § 15). Selle uuringu seisukohast on olulisemad järgmiste kohustuslike õppeainete ainekavad, mis on esitatud ainevaldkonniti: keel ja kirjandus, eesti keel (eesti õppekeelega koolis), vene keel (vene õppekeelega koolis) ning kirjandus; võõrkeeled: eesti keel teise keelena, A-võõrkeelena inglise keel, saksa keel, prantsuse keel, vene keel, B-võõrkeelena inglise keel, saksa keel, prantsuse keel, vene keel (PGS § 15 lg 3). Samas ei toimu keele õppimine üksnes aineõppe/õppeaine kaudu, oluline osa keeleõppest käib õppekeele kaudu, lõimituna teiste ainetega.

Põhikooli riiklik ainekava lisa 1 määrab, et keele ja kirjanduse valdkonna õppeainete õpetamise eesmärk põhikoolis on kujundada õpilastes eakohane keele- ja kirjanduspädevus, mis tähendab suutlikkust mõista eakohaseid ilukirjandustekste ja nende osatähtsust Eesti ja maailma kultuuriloos ning tajuda keelt ja kirjandust kui rahvusliku ja iseenda identiteedi alust; keeleteadlikkust ja oskust end vastavalt suhtlussituatsioonile ja keelekasutuseesmärkidele nii suuliselt kui ka kirjalikult väljendada; arusaamist, et lugemine teeb vaimselt rikkamaks. Eesti keele oskus on nii õppekavas sätestatu omandamise alus kui ka õppekava eesmärk. Põhikoolis omandavad õpilased teadmisi ja oskusi, mis võimaldavad neil toime tulla eakohaste suuliste ja kirjalike tekstidega (Eesti keele õppeaine kirjeldus, lisa 1, 2.1.2).

Taasiseseisvumisjärgsed õppekavad, k.a 2011. aastal jõustunud riiklik õppekava, on ainekesksed raamõppekavad (*curriculum*-tüüpi), mis on standardi- ja väljundipõhised (Krull 2009; Krüger 2014: 14). Kehtiv õppekava jätkab ajakohastatud pädevustest ja väljunditest lähtuvalt eelnevate õppekavade suunda, kuid sisaldab rohkem õpilaskeskseid elemente, nt pädevusi (Krüger 2014: 10). Pädevusteks peetakse teadmistel, oskustel ja väärtustel põhinevat suutlikkust teatud tegevusalal või valdkonnas tulemuslikult toimida (Ehala 2010: 75–76). Väljundipõhine õppekava annab õpetajale õppesisu, õpitegevuse ja ülesannete puhul vabamad käed, õpitulemused on selles sõnastatud konkreetsemalt (Ots 2009, viidatuna Krüger 2014). Nt eesti keele ainekava koostades on silmas peetud, et eesti keel õppeainena toetaks õpilase suhtlusoskuse ja keelepädevuse kujunemist ning esteetilist, kultuurilist ja sotsiaalset arengut (Lepajõe 2011). Eesti keele ainekava puhul on rõhuasetus ainekesksuselt pädevuste arendamisele; oluline roll on funktsionaalse keeleoskuse omandamisel, mis tähendab suutlikkust luua ja kasutada ühiskonnas toimetulekuks eri liike tekste (*ibid.*). Oluline muutus ainekavas on praktilise eesti keele kursuste lisandumine, mille eesmärk on muuta eesti keele õpetus elulähedasemaks, et õpilased mõistaksid, milleks neil kirjaoskust tegelikult elus vaja läheb (Ehala 2014). Samas Kalamees-Ruubel (2014), kes on analüüsinud Eesti õppekavasid alates 1917. aastast, k.a PRÕKi ja GRÕKi kuue kriteeriumi alusel, on järeldanud, et nt eesti keele õppeaeg on taasiseseisvunud Eestis vähenenud, õpetaja roll ebaselgem ja õppesisu orienteeritud väljunditele. Ka informant on GRÕKi puhul kriitiline:

Niikaua kui ülim eesmärk on lõpueksam, ei tegeleta niivõrd pädevuste kujundamisega, vaid eksamiks drillimisega. Seda on kuulda ka õpetajate tunde külastades ja õpilastega rääkides. Eksamiks äraõppimine domineerib veel praegu.

PRÕKi ja GRÕKi puhul on EKA eesmärk jätkata eesti keele riigieksami arendamist suunas, mis soodustab keele sügavamalt tundma õppimist, oskuslikumat kasutamist ja eksamitulemuste objektiivsemat hindamist.

Paistab, et tasakaalupunkt on taas nihkumas ka võõrkeeleeõppe sisus: üleilmastumise kontekstis on keeleoskuse üha olulisem komponent – kultuurilised pädevused¹⁸. Informantide arvates on enamikel juhtudel probleemiks võõrkeeleeõppe grammatika- ja keelekesksus, st sõltub õpetajast, kas ta suudab nt kirjanduse kaudu tutvustada vastava maa ajalugu ja kultuuri. Kultuuriline pädevus on võtmetähtsusega just gümnasistide puhul:

Ma alati väga provokatiivselt ütlen ka noortele, et sa saad tegelikult väga head tulemused saavutada riigieksamil, inglise keele riigieksamil ilma, et sa tead midagi inglise kirjandusest, briti või ameerika kirjandusest, nende ajaloost, nende riigikorrast, see on ainult keelekeskne eksam. Aga kui me mõtleme, et keel on ainult vahend ja avardab mulle kultuuriruumi, /---/ siis saame ka sellest õpikust lahti ja peame tõesti natuke teist moodi õpetama. /---/ kümnnendas, üheteistkümnendas, kaheteistkümnendas klassis peaksime õpikust lahti saama. Ja peaksime lugema originaalkirjandust. Peaksime läbi võtma /---/ võtma riigi ajalugu, riigi poliitikat ehk niisugust maiskonnalugu, kultuurilugu pluss kirjandus. Et inimene saab ka aru, kes need inimesed on, kes räägivad inglise keelt.

Kuigi PRÕKi ja GRÕKi valdkondlik lisa täpsustab ka võõrkeeleeõppe metoodikat, on informant siiski kriitiline:

Kui oleks võimalik sinna õppekavva kirjutada sisse ka see, meetodid, et tulebki õpetada kommunikatiivselt, selle pärast, et muidu ma ainult õpingi presenteerima, mida ma olen kuulnud, et ma olen nõus muidugi selle kultuurilise silmaringi laiendamisega, aga puht nagu sellist praktilist keeleoskust.

Õppekavade kõrval töid informandid välja puudusi nt võõrkeelte (inglise, vene keele) õpetamise **metoodikas**:

Kui vene keelt nad ei oska, tegelikult ka muid võõrkeeli ei osata rääkida, aga siin on natuke ikkagi ka metoodikas küsimus, sest üllatavalt palju ka niinimetatud eliitkoolides, et ikkagi kasutatakse väga sellist arhailist /---/ frontaalselt õpet ja sellist ütleme sõnaloendite päheõppimist, aastaid /---/ ja noh, et mida riik võiks kuidagi teha, minu arust püüda tagada seda keeleõpetuse kvaliteeti, et igas Eesti koolis saaks laps võrdselt hea /---/ keeleoskuse.

Informant rõhutas pikemas monoloogis, et riik peab selgemalt seadma võõrkeeleeõpetuse (ennekõike teiste võõrkeelte puhul inglise keele kõrval) eesmärgid ja nende täitmist kontrollima, peale selle peavad (võõr)keeleeõpetajad olema pidevas enesetäienduse valmisolekus, täiendusõppest olulisemad on n-ö kriitilisel hetkel (õpetajakoolituses, väljaõppes) omandatud metoodika ja oskused, mis võivad jääda domineerima õpetaja kogu ülejäänud karjääri jooksul. Siinkohal oleks oluline arendada õpetajate kohanemisvõimet või paindlikkust (vrd ingl *resilience*), mis võimaldab reageerida karjääri jooksul ilmnunud väljakutsetele positiivselt (vt ka Gu ja Day 2007: 1302):

¹⁸ 1960. aastatel keeleoskuse kontseptsioon – keeleoskus on keeleteadmised (grammatika, sõnavara, fonoloogia) koos osaoskustega (kuulamine, rääkimine, lugemine, kirjutamine; Lado 1961 ja Carroll 1961/1972) – on 1980. aastatel teisenenud. Canale ja Swain (1980) järgi moodustab keeleoskuse (suhtluspädevuse) grammatikapädevus koos sotsiolingvistilise ja strateegiapädevusega. Seega on muutunud keeleoskuse tähendus, kultuurilised pädevused kuuluvad nüüdisajal keeleoskuse mõiste sisse.

Mida riik võiks teha, on see, /---/ et oleks kirjas kuidagimoodi või ühtemoodi /---/ et mis on selle /---/ nii-öelda teiste [v.a inglise keel] võõrkeelteoskuse eesmärk. Mis eesmärgiga see inimene keelt õpib koolis, ülikoolis, täiskasvanuõppes, mis on eesmärk ja mis on selle inimese vajadus, kus ta seda keelt kasutab ja ka see analüüs, milliste keelte puhul on tal, on sellel õppijal või sellel isikul, kodanikul impulss väljastpoolt kogu aeg olemas ja kus seda ei ole. Ja vastavalt sellele, millist meetodit kasutatakse veel selles riigis võõrkeelte õpetes ja seda meetodite omandamist, seda, et on kvaliteetsed õpetajad, kes teavad, ühesõnaga teatud baasoskused on igal juhul metoodiliselt kõikidel õpetajatel garanteeritud ja nad reaalselt seda kasutavad, mitte teoorias ei tea, et ah nii ja naa tehakse. /---/ siin peaks riik kuidagi moodi toetama seda, seda innovaatilisust, metoodilist innovaatilisust ja /---/ ei saa kuidagi jääda lootma, et ehk see õpetaja teeb, kusjuures veel vähem on see õppija süüdi, et ta satub nii või naa tüüpi inimese juurde, kes on õpetaja.

Ja kui koolidirektor ja siis need õppealajuhatajad, need õppedirektorid, kes nad iganes on, kui nemad ei tea, /---/ et tal on ütleme kaks võõrkeeleõpetajat, kellest üks on, ütleme kirju [tunneb kaasaegset metoodikat, on aktiivne], kes toimetab ringi kõikvõimalikuga, teeb selle särava töö ja teine õpetab õpikut, nad on kooli silmis täiesti võrdsed. Siis ma garanteerin, et see kirju õpetaja kas läheb ära, mingil hetkel ka enam ei jaksa ega taha või ei suuda või ta läheb parem ära, ta läheb iseendaga vastuollu /---/ aga see õpikut õpetav õpetaja on seal pensionini. Ta on formaalselt täielikult oma tööülesannet täitev.

Eelnevad tsitaadid rõhutavad õpetajate rolli keelehariduspoliitika igapäevasel rakendamisel: õppekava (ja ainekava) võivad küll anda juhtnöörid (võõr)keele õpetamiseks, ent õpetajast oleneb kas ja kuidas ta neid klassis rakendab.

2.5.4. Kokkuvõte peamistest tulemustest

- Eesti keele õpetajate ja võõrkeeleõpetajate puhul on õpetajaameti atraktiivsusega üldiselt samasugused probleemid nagu ülejäänud õpetajaskonnas. Tööjõupuudus loob surve võtta tööle erialase kvalifikatsioonita inimesi või kutset alles omandavaid üliõpilasi.
- Üldhariduskoolide õpilased võivad sattuda ebavõrdsesse olukorda, kuna erinevate õppekavade (nt kasvatusteaduste, õpetajakoolituse ja keeleteaduse) lõpetanutel on erinevad pädevused ja oskused. Peale selle mõjutavad olukorda õpilaste erinevused (sh eelnev ettevalmistus).
- Olukorras, kus õpilaste (sh tagasirändajate, muu kodukeelega laste) kogemused, ettevalmistus ja vajadused erinevad, soovitavad informandid kaaluda ka eesti keele õppes rühmaõpet.
- Õpetajakoolituses ei tohiks ainetundmine (aga ka ainedidaktika) taanduda (üld)pedagoogiliste pädevuste ja oskuste õpetamise ees.
- PRÕK ja GRÕK rõhutavad eesti keele õppe puhul funktsionaalseid oskusi. Võõrkeeleõpetajad tõstavad esikohale kommunikatiivsete oskuste õpetamise, aktiivsete meetodite rakendamise, ent toonitavad ka võõrkeelega seotud kultuuriliste pädevuste (sh riikide ajalugu ja kultuur, ühiskond ja poliitika) õpetamise tähtsust. Mitmed informandid tõid esile, et nii eesti kui inglise keele õpetamine on suunatud riigieksamiks valmistumisele.

- Täiendusõppes joonistuvad sekundaarallikate põhjal välja mõningased ebakõlad ainealaste (tihti teoreetiliste) teadmiste ning pedagoogiliste (ja uuenenud õpikäsitlusest tulenevate) oskuste vahel. Samas ei kattu vajadused (pikemad ja praktilisemad) ja võimalused (lühemad koolitused, ressursid, koolikeskkond, IKT vahendid) ning täiendusõppe pakkujate ja õpetajate huvid.

2.6. Õppe läbivad teemad

Alljärgnevad teemad läbivad keeleõppega seotut horisontaalselt, puudutades keelelise mitmekesisuse, identiteedi ning kommunikatsiooni varieeruvusega seotud küsimusi (eesti viipekeel, murdekeelte kasutamine ja õpe). Käsitleme ka kommunikatsioonipuudest tulenevaid keelelisi erivajadusi, keele ja identiteedipoliitikat ning eesti keele õpet uussisserändajatele, sh täiesti uue valdkonnana näiteks eesti keele õpetamist vahendajakeelela.

Keeleline mitmekesisus, kommunikatsiooni varieeruvus (murdekeeled, eesti viipekeel jm), inimeste suurenenud mobiilsus ja muutunud rändemustrid, rahvusriikluse konflikt dünaamilise identiteediloomega on tendentsid, mis näitavad, et tegelik maailm ei ole sugugi lahterdatud ükskeelseteks riikideks, mis sellest, et rahvusriigi põhimõtte (keel kui rahvuse alus) on olnud mitmel pool riikluse filosoofiliseks aluseks. Seetõttu on kodakondsus või residentsus halb sotsio- või etnolingvistilise kuuluvuse ja keelekasutuse näitaja. (Rahvus)riikliku identiteedi ja (riikliku) keelepoliitika vahel on ideoloogiline suhe (Blommaert 2006: 238). Eestis levinud praktika käsitleda etnilist või rahvusriigi identiteeti inimeste põhilise identiteedina on mõnevõrra lihtsustatud ja vastuolus mitmekesisuse väärtustamisega. Identiteedi puhul tuleb tingimata eristada enesemääratlust ja omistatud identiteeti, sageli iseloomustab inimesi ka mitmikidentiteet, sestap tuleks juurutada tänapäeva mitmekesisist ühiskonda arvestavat eestluse pilti, mis kaasab Eestis elavaid etnolingvistilisi ja muid rahvusühmi ning toetab inimeste igapäevast, sageli ennustamatut ja muutlikku identiteediloomet (vrd ibid. 245). Keele funktsiooni inimese identiteedi osana on käsitletud ka keelehoiakute uuring (2017), mille kohaselt peab valdav enamus eestlasi keelt osaks eestimaalaseks olemisest. Seevastu venelased väärtustavad kõige enam just eesti keele instrumentaalset funktsiooni, millele järgneb keel Eesti identiteedi osana ning seejärel inimese enda identiteedi osana ja suhtlusvahendina (ibid).

2.6.1. Mitmekesisuse väärtustamine

Üks keeleõpet puudutanud ja intervjuusid läbinud teema on eesti keele ja keeleõppe seos identiteedi- ja lõimumispoliitikaga (ning identiteediloomega laiemalt). Keele tugevat sidumist identiteediloomega tajutakse vastuoluliselt. Ühelt poolt on keel olnud Eesti rahva põhiline siduv omadus juba enne riigi loomist, ka tänapäeval nähakse eesti keele kasutamist ja hoidmist olulise väärtuse ja kohustusena. Teiselt poolt, arvestades tänapäeva ühiskonda ja väljakutseid, on oluline käsitleda keelekasutust ja õpet pragmaatilises, kaasavamas võtmes:

*Küsimus on see, kas me suudame eesti keele tõsta [välja] – ütleme – püha lehma staatusest /-
--/ kui saad seda just niimoodi, et mul on vaja keelt selleks, et teha seda ja seda, et ei ole nii,
et kui ma õpin keelt, ma muutun eestlaseks.*

Teine asi on see, mida taotleb riik ideaalis seoses keele õppega /---/ ja mida võiksid taotleda selles valguses lastevanemad. Eestimeelsus, kas see on see, mida riik taotleb või ei taotle? Kui mina lapsevanemana saatsin oma lapsed eestikeelsesse kooli, mul isegi sellist mõtet ei olnud seoses eestimeelsusega. Panin sellepärast, et nad oskaksid keelt ja et nad oskaksid leida oma koha Eestis.

Keele seost identiteediloomega (n-ö eestluse või Eestiga) väljendati korduvalt, kui küsiti, millisesse kultuuri (vrd kultuurisümbolid ja -praktikad) või ühiskonda soovitakse inimese integreerida. Siin peame küsima, millisenä tutvustatakse eestlust ja eesti kultuuri nii keeleõppe kui ka muus kontekstis ning kas inimene ise soovib integreeruda:

Eesti keele ruumi sisenemisel, selles ruumis räägitakse õppijale eestlastest ja meie-sõnumit on õpetamisel väga vähe. Minu kodu – rukkilill, pääsuke, kadripäevad, rehetared – see ongi kuvand.

Kui me hakkame eesti keelt õpetama, siis milliste materjalide põhjal, kas võtame Juhan Liivi luule? /---/ mis on need rahvuskultuuri tüvitekstid, mille najal me hakkame lapsele õpetama eesti keelt?

Paljudes intervjuudes toodi välja vajadus **väärtustada mitmekesisust ja edendada mitmekeelsust**. Eesti ühiskond vajab mitmekülgse keeleoskusega inimesi nii ressursina kui ka ühiskonna sidususe tugevdamisel. Mitmekeelsuse väärtustamise üks eesmärk on vähendada võimalikku keelekogukondade või etniliste gruppide vastandumist või segregeeritust, millega võib osaliselt iseloomustada Eesti ühiskonda viimastel aastakümnetel (vt nt Lauristin jt 2011).

Mitmed intervjuud viitavad sellele, et mitmekeelsus tuleb normaliseerida, mis tähendab, et ühiskonnas peetakse normaalseks mitme keele oskamist, isegi kui nende kasutamises on kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid erinevusi (vt Oksaar 1998: 72). Peale selle tõstatasid mitmed informandid mitmekeelsusega seotud hoiakute küsimuse, et kuidas üldiselt suhtutakse kõnelejatesse, kes räägivad eesti keelt teise keelena:

„Eestivenelaste [keel] eesti keele stiiliregistrina, kas see oleks aktsepteeritav? /---/ Miks ei võiks eesti keelt rääkida nii, et ok, on grammatiliselt vale, aga kommunikeerimisvahendina töötab. Kas see oleks vastuvõetav?“

Kuna sisserände mitmekesisustumise ja kasvu tõttu suureneb mitmekeelsete õppijate arv, viitavad intervjuud, et Eesti haridusspetsialistid ei pruugi olla valmis mitmekeelsete laste ja nende vanemate toetamiseks:

Kui minu laps läks lasteaeda, siis ütles üks õpetaja mingi hetk, et võib-olla tal on vaja logopeedilist abi. Sest ta ei erista „tassi“ ja „kruusi“ /---/ et äkki on sellepärast, et ta on kakskeelne, mis üldse [ei ole nii], see on sellepärast, et me kodus mitte keegi ei kasuta sõna „kruus“.

Samas leiti intervjuudes, et üksikutel juhtudel väärtustatakse mitmekeelsust, kuid sellele peaks rohkem tähelepanu osutama:

Alati kui on aktused, siis Lauri Leesi mitte kunagi ei unusta tänada spetsiaalselt venekeelsete laste vanemaid, et neil on palju raskem. Direktor märkab ja tänab eraldi ja kuidagi väärtustab vaeva, mida inimesed näevad – mis on ju tõesti lisavaev.

Intervjuudes leitakse korduvalt, et eesti keele oskuse edendamine oleks tõhusam, kui seda toetaks turvaline keskkond ja kvalifitseeritud spetsialistid (õpetajad jm personal):

Kui riigi suund on, et aina enam lapsi venekeelsetest perekondadest ja muulastest tuleksid õppima eestikeelses kooli, siis järelikult mingisugune koolitus võiks õpetajatele olla, et nad pööraksid sellele tähelepanu, et vastav psühholoogiline kliima oleks koolis loodud.

[Tuleb anda] endale aru, et mitmekeelne klass on võibolla juba praegu ja veel rohkem tulevikus normaalsus, mitte erand ja siis tuleb seda integreerida just õpetamismeetodite programmi.

Peale ühiskondliku sidususe suurenemise võib mitmekeelsuse, laiemalt mitmekultuurilisuse väärtustamine ja toetamine muuta nt vanema, mitte-eesti kodukeelega põlvkonna suhtumist eesti keele (dominantssesse) staatusse ja rolli. Intervjuudes rõhutatakse, et vastandumine tekitab nii otseseid peresiseseid probleeme kui ka hirmu nt vene keele põlvkondliku keeleülekande katkemise ees. Seda hirmu väljendati sageli isiklike näidetega:

Kui mina lapsevanemana saadaksin lapse Eesti kooli, siis ma juba ette looksin veel ühe eelduse, et minu kui lapsevanema ja minu lapse suhted tulevikus pingestuvad. Sest kui ta kasvab eestlaseks ja saab eestimeelsuse, siis küllap ta ütleb või mõtleb vahepeal, et ma ikka päris õige inimene ei ole.

Seega muutub peale mitmekeelsuse väärtustamise üha olulisemaks mitmekeelsuse haldamine, sh **mitmekeelsete laste vanemate nõustamine**. Sellist nõustamist vajavaid sihtrühmi on mitmeid: vene emakeelega laste vanemad, kes vajavad tuge, kui nad valivad lapsele haridusasutust; uus-sisserändajad ja nende lapsed; erineva etnolingvistilise taustaga nn segapered, kus lapsevanemad kasutavad paralleelselt (vrd OPOL¹⁹) või muul moel mitut keelt; aga ka väljaspool Eestit elavad eestikeelsed pered, kes soovivad laste eesti keele oskust säilitada ja arendada. Vajadus on nii praktilise kui ka sotsiaalsühholoogilise (vrd normaliseerimine) nõustamise järele, nii „julgestust, et kakskeelsus on hea” kui ka nõustamist, mis oleks „hästi praktiline: kui mul ilmnevad mingid mured, kas see on normaalne, kust ma nõu saan, kui mul laps keeldub ühes keeles rääkimast – mis on kõik hästi tavaline, eks”.

Pere keelepoliitika, mitmekeelsete lapsevanemate raskused Eesti ühiskonnas ning mitmekeelse lapse keeleline areng on seni Eestis väheuuritud teemad (vt pere keelepoliitika kohta Schwartz ja Verschik 2013; Verschik ja Doyle 2017 ja kakskeelsete laste kõnearengu kohta nt Hallap, Padrik ja Raudik 2014). Nii uussisserändajate sihtrühma kui ka teisi rahvusrühmi silmas pidades on vaja välja tuua ja toetada keele õppimise ja omandamise võrgustikku, uurida lastevanemate suhtumist mitmekeelsusesse ning nende kogemusi laste kasvatamisel-toetamisel ja haridusasutustega suhtlemisel. Pikemas perspektiivis võiks lastevanemate nõustamine motiveerida eesti keelest erineva emakeelega (nii vene kui ka teised keeled) laste vanemaid valima eestikeelset kooli, juhul kui koolidega tehakse tööd ning valmisolek mitmekeelseid lapsi õpetada paraneb:

¹⁹ One parent one language.

Üks põhjus, miks venekeelsed lapsed ei jõua Eestis lasteaeda või kooli, siis tõenäoliselt just seesama, et vanemad ei suuda oma last toetada.

Nõustamisteenuse puhul on oluline selle nähtavus ja kättesaadavus, sh haridusasutuse valiku etapis:

Vene keelt kõnelevatel peredel on hirm, kui nad last kooli määravad, et kas anda eesti kooli, keelekümluskooli, tavalisse vene kooli /---/ siin nad vajaksid infot /---/ Võiks olla lastevanemate nõustamine – arutelude korraldamine, MISA kodulehele teha [ülevaade] mitmekeelse lapse toetamisest /---/ Võiksid olla vestlusringid lasteaeda minevate laste vanematele, kooli minevate laste vanematele /---/ üks variant võiks olla see, et meil on nõustajad.

Kuigi informatsiooni mitmekeelsuse kohta saab pakkuda veebis, tasub uurida silmast-silma nõustamise vajadust, eriti piirkondades, kus on kriitiline hulk lapsevanemaid, kes kaaluvad, millise õppekeelega haridusasutust valida. Võimaliku nõustamiskohana nimetatakse intervjuudes nii integratsiooni sihtasutust (MISA) kui ka selle juurde loodavaid keelemajasid, samuti lasteaedu, koole või Rajaleidjat. Mitmekeelsuse teemat laiemalt, sh mitmekeelsus eesti keelt emakeelena kõnelevate inimeste hulgas, on käsitletud lisaks ka käesoleva aruande peatükkides 1.4 või 2.4.1.

2.6.2. Murdekeeled

Eesti ja teiste keelte kõrval on oluline ressurss pärand- või murdekeele kasutamine. Murdekeelte elujõulisuse võti on (enamasti) katkenud või katkemas, eesmärk on siin põlvkondlikku keeleülekande taastamine ja selle funktsionaalsuse toetamine-laiendamine. Mitteformaalses õppes ei ole murdekeelte õpe üheselt reguleeritud. Formaalses õppes toimib murdekeelte õpe harilikult ringitunnina või harvadel juhtudel ka valikainena haridussüsteemi astmetes (sh nt TÜs). Murdekeelset õpet toetatakse erinevatest programmidest (nt „Vana-Võrumaa kultuuriprogramm 2014–2017“, „Mulgimaa kultuuriprogramm 2014–2017“, „Kihnu kultuuriprogramm 2015–2018“, „Setomaa kultuuriprogramm 2014–2018“) taotlustepõhiselt. Informandid ei pea murdekeelte sellisel viisil toetamist ei pea järjepidevaks ja mõistlikuks:

Oleks vaja spetsiaalselt otserahastust õpetajatele. Programmid loomulikult on ka olulised. Kuna kooliõpetus ja lastele edasiandmine on nii oluline kultuuri seisukohast. Selle peale peaks raha suunama.

Aga baasi praegu ei ole olemas. Riik tegelikult seda baasi ei toeta. See peaks olema kas tegevustoetuse juures ja ongi kirjas, et see on konkreetset õpetajale /---/. See raha ongi ainult tema jaoks ette nähtud. On siis üks, kolm või viis õpetajat, aga et see raha on olemas. Ja justnimelt et see programm on hea, kui ta annab lisandväärtuse. /---/ Nüüd meil tulevad need keelepesad juurde jne. Me trükime uusi õppematerjale välja, aga see ei ole see, mille peal peaks elu tuginema. Nüüd me ütleme, nüüd on väga-väga hästi, me oleme teile viis aastat andnud kultuuriprogrammis raha. Nonsenss. Nagu te kõik teate, see ei püsi, see ei ole jätkusuutlik. Just see ongi see mure.

Rahastamine peaks toimuma konkreetse tegevuskava alusel. See tähendab, et KOV-I või organisatsioonil, kes seda asja veab – peab olema nägemus mida nad teha tahavad ja kuhu nad jõuda tahavad. Ehk peab olema eesmärk ja see peab olema mõõdetav/täitmine

tuvastatav. Näiteks küsitakse raha lasteaias viimase rühma /---/[murde]keele ja kultuuri õpetamiseks või õpetajatele lisatasude maksmiseks, kes suudavad oma tööd kohalikus keeles teha ja neid teadmisi edasi anda. Tulemuseks võiks olla laste teadmised kohalikust kultuurist ja esmane keele oskus. See on mõõdetav.

Alushariduses ei nähta murdekeelte õpet koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas ette (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Samas tuli intervjuudest välja, et informandid peavad seda mõttekaks juba lastaias, pakkudes välja, et õpetajad, kes suudavad kasvatusprogrammi teha kohalikus murdekeeles, peaksid olema kõrgemalt tasustatud. Kohalike algatusi juba on, näiteks keelepasa-laadne ettevõtmine Võrumaal²⁰, mis kujutab endast lasteaiarühma või -rühmi, mis töötavad keelekümblusmeetodil (vrd inarisaami, maoori) ühel-kahel päeval nädalas, mil kasutatakse lastega suheldes igas olukorras kogu aeg vaid võru keelt. Samas on selle kasutus pigem mitteformaalne ja toimub keeleaktivistide, õpetajate või lastevanemate algatusel. Keelepasa eesmärk on tutvustada lastele oma kodukandi keelt, kultuuri ja kombeid ning julgustada täiskasvanuid lastega kodukandi keelt kõnelema ning neile kodukandi kultuuri edasi andma. Sarnast poliitikat arendatakse näiteks Kihnu lasteaias, Mulgimaal jne.

Põhikoolis ja gümnaasiumis on vastavalt riiklikule õppekavale eesti keele tundides tutvustatav kirjandus muuhulgas ka „paikkondlikku eripära (nt murdetekste)“ arvestav. Sealhulgas tutvustatakse slängi ja murdesõnade kasutamist ja väärtust ning nende kujunemist eesti keeles. Murdekeelte õpetamise teema põhikooli tasemel tuleb välja ka intervjuudes. Murdekeeles õpetamist ja murrete säilitamist üldises kontekstis peetakse oluliseks, seda eriti vahepealset aega arvestades, kus murdeid ignoreeriti või isegi häbeneti:

Õpetajad nii koolides kui lasteaiades, kes suudavad oma ainet/oskusi läbi viia kohalikus murdes ja kohalikke kombeid järgides, võiksid olla kõrgemalt tasustatud. Seda üle Eesti.

Intervjuudest tuleb välja, et gümnaasiumitasemel pole olukord sugugi nii hea, võrreldes alusharidusega, kus on tekkinud näiteks keelepasa süsteem ja korraldataks vastavaid üritusi. Ühe informandi sõnade kohaselt tuleb gümnaasiumis murrete puhul auk sisse ja jääbki. Peaks olema rohkem järjepidevust või intervjuueeritava sõnade kohaselt, et „kui tehakse uut keeleseadust või mingit uut tegevuskava, siis seal võiks kirjas olla, et vähemalt mingi tasemeni saaks seda õpetust natuke rohkem, suuremas mahus“. Positiivse näitena võib tuua võrukeelse võru kirjanduse õpetuse, mis on 12. klassile valikainena Vastseliina gümnaasiumis juba 2013/2014. õppeaastast alates.

2016/2017. õppeaastal on **võru keele** ja kultuuri õpetamisega seotud üle 25 õpetaja ning võrukeelsetes tundides käib üle 450 lapse. Võru keeleala üldhariduskoolides on võru keele õpetamine enamasti lõimitud kohaliku (kultuuri) ajaloo tutvustamisega. Võru keele ja kultuuri õpetamiseks on loodud ka näidisõppekava. Võru keelt õpetatakse põhikoolis umbes pooltel juhtudel ringitunni ja pooltel valikainena. Suurem osa koole põimib tundides nii keelt, kirjandust kui ka kodulugu, niisamuti võrukeelseid laulumänge ja teatrit. Ehkki võru keelt õpetatakse pooltes Võrumaa üldhariduskoolides (Vastseliina, Orava, Põlva, Haanja, Osula, Kuldre, Misso, Lüllemäe, Kääpa, Mõniste, Pikakannu, Hargla), on võru keele tundides käivate laste osakaal, sõltuvalt keele mainest (instrumentaalne oskus) ja marginaalsest rollist koolis (sh õppekavas, tunniplaanis) jäänud tühiseks (Brown 2005; Koreinik 2007). Viimastel aastatel on kolm kooli hakanud ka mõnd muud õppeainet, nagu näiteks käsitööd, töö-, muusika- ja kunstiopetust õpetama võru keeles.

²⁰ Vt Keelepasa: <http://wi.ee/et/tegemised/keelepasa/>

Setu keelt on vähesel määral õpetatud Meremäe, Misso, Mikitamäe ja Värskas koolis, samuti kasutatakse seda palju klassivälises tegevuses. Alates 2013. aasta algusest tegutseb Tallinnas Seto Latsi Kuul. Setu keele õpetamiseks on koostatud trükiväljaandeid ja helisalvestisi. 2009. aastal avaldati uus setu lugemik, milles on nii setu keelt teise keelena rääkivate koolilaste kui ka setu emakeelega kogenud autorite lühijutud, luuletused ja näidendid. Sellele järgnes 2012. aastal setu aabits (Koreinik jt 2013). Kuigi setu keelel nagu ka teistel murdekeeltele puudub ametlik staatus, kasutatakse seda kohalikes omavalitsustes nii formaalsetes kui ka mitteformaalsetes olukordades.

Mulgi keele õpet puudutab „Mulgimaa kultuuriprogramm 2014–2017”, mis põhineb endisel riiklikul programmil „Lõuna-eesti keel ja kultuur 2000–2009” ning on jätkuks programmile „Mulgimaa kultuuriprogramm 2010–2013”. Toetatavate tegevuste hulka kuulub muuhulgas mulgi keele, kultuuri- ja koduloo õpetamine koolis. Mulgi kultuuri instituut esitles 2016. aasta lõpus esimest mulgikeelset aabitsat. Näitena võib tuua ka Abja gümnaasiumi, kus õppetöö kavandamisel ja korraldamisel keskendutakse mulgi keele ja kultuuri tutvustamisele ainetundides ja kooliüritustel.

Mis puudutab **kihnu keelt**, siis Kihnu kooli õppekava näeb õppeastmetes ette üksteisele järgnevate pädevuste omandamist, nagu kihnukeelsest jutust arusaamine ning kihnukeelsete tekstide lugeda oskamine (I aste), kihnu keeles vabalt kõnelemine ja igapäevaste tekstide kirjutamine (II aste) ning kihnukeelse ilukirjandusliku teksti loomine (III aste). Kihnu keele õpetajaid on piisavalt, kuid probleemiks on kujunenud vähene sündimus saarel ning sellest lähtuvalt vähene õpilaste arv. Peale selle toodi intervjuus välja, et „Kihnus on kõige efektiivsem keeleõppimine toimunud lasteaia läbi kihnukeelsete luuletuste, mida teeb üks kohalik lasteaia kasvataja ja mis meelelt lastele ning vanematele meeldivad (luuletuste raamat on ka väljaandmisel). Kooliastmes mõjutavad autoriteedid, kui nemad kihnu keeles räägivad, siis teevad seda ka ülejäänud. Oma mõju on kindlasti olnud Mart Soosaare²¹ kihnukeelsetel uudistel”. Teiste, sh vähemkasutatud murdekeelte õpetamine on juhuslikum.

2.6.3. Uussisserändajate keeleõpe

Uus-sisserändajate sihtrühm on seni olnud Eestis veel suhteliselt väike, mistõttu on neile mõeldud tegevus olnud proportsionaalselt palju väiksem kui teiste eesti keele arengukava põhifookuses olevate sihtrühmade puhul või arengukava rakendusplaanis ettenähtud tegevus (vt

²¹ Mart Soosaare läbiviidavaid uudiseid toetatakse Kihnu kultuuri instituut SA programmist "Kihnu kultuuriruum 2015–2018".

tabel 8).²² Siiski näitavad viimased aastad Eestisse üha kasvavat sisse­rännet kõikide rändeliikide lõikes, mistõttu on tähtis luua senisest suurem valmisolek selle sihtrühmaga seotud keeleteemade ettevalmistamisel ja elluviimisel.

²² Ametliku definitsioonina on uus-sisse­rändajad määratletud kui välismaalased, kes on Eestisse saabunud viimase viie aasta jooksul (st kõik isikud, v.a eestlastest tagasipöördujad, kes on Eestisse esmakordselt saabunud).

Tabel 8. Sisseränne Eestisse (2010–2015): kolmandate riikide kodanike elamisloa positiivsed otsused ja EL kodanike elamisõiguse registreerimine

Rände liik ja aasta	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Töötamine	674	1044	525	546	803	1208
Pere	590	894	787	792	976	1079
Õppimine	405	387	422	571	789	1003
Ettevõtlus	65	134	55	46	25	23
Muud alused	119	111	81	92	91	94
Rahvusvahelise kaitse saaja ja tema pereliige	17	17	23	10	23	100
EL kodanikud	2100	2117	2578	3378	3041	3172
kokku	3 970	4 704	4 471	5 432	5 748	6679

* allikas: Politsei- ja Piirivalveamet, autorite arvutused

Peamine uus-sisserändajate ja keelega seotud teema sihtrühmale eesti keele õpetamine. Uus-sisserändajate motiveeritust eesti keele õppimiseks on uuritud vähe, kõige viimase selleteemalise uuringu kohaselt on eesti keele õppest huvitatud 81% uuringus küsitletud uutest sisserännanutest (Uus-sisserändajate uuring, 2016). Seega on sihtrühma motivatsioon eesti keelt õppida väga suur. Uus-sisserändajatele riigi poolt korraldatud keeleõppe valdkonnas on mitmeid osalisi ja rahastajaid. Siia on kaasatud nii kohanemisprogrammi pakutav eesti keele moodul (siseministeerium), keeleõppe pakkumine võõrkeelte strateegia alusel (sotsiaalministeerium) kui ka osaliselt kultuuriministeerium MISA kaudu, kes tegeleb vähelõimunud inimeste keeleõppega. Seotud on ka HTM, peamiselt koolidesse jõudvate pagulaste kaudu.

Uus-sisserändajate keeleõppes on mitmeid probleeme. 2014. aasta uus-sisserändajate kohanemise uuringus (Kallas jt 2014) räägitakse nii keeleõppe korraldusest uus-sisserändajatele kui ka õppe kõikuvast kvaliteedist. Samuti tõdetakse, et uussisserändajate eesti keele õppe kulud on suured ja peale selle on keeruline leida informatsiooni keeleõppe kursuste kohta (kus, millal ja millise kvaliteediga eesti keele õpet pakutakse), mis viib keeleõppe motivatsiooni veelgi alla. Uuringu ühe ettepanekuna soovitatakse eesti keele õppe korraldamisel välismaalastele võtta senisest suurem roll just riigil ja kohalikel omavalitsustel, mis võimaldaks olukorda parandada kiiremini, kui see toimuks ainult vabaturu reguleerimisel ja eestvedamisel. Näiteks soovitatakse võimaldada välismaalastele üle Eesti tasuta eesti keele algtaseme õpet, eesmärgiga soodustada senisest rohkem eesti keele õppimist ning selle tulemusena eesti keele kasutamist inglise keele asemel (*ibid.*). Viidatud uuringu sihtrühma moodustavad peamiselt võrdlemisi heade kohanemiseeldustega uus-sisserändajaid – hea haridustasemega, tööturul konkurentsivõimelised inimesed, kes juba räägivad väga heal tasemel inglise ja/või vene keelt.

Lisaks neile on viimase aasta jooksul (kerkinud iseäranis seoses rahvusvahelise kaitse saajate ümberasustusega, aga ka iseseisvalt tulnud rahvusvahelise kaitse saanutega) tekkinud eesti keele õppe kontekstis uus sihtrühm – väheste keeleoskuse ja haridusega uus-sisserändajad. See tähendab, et Eestisse on jõudnud nii üldharidussüsteemi kui ka täiskasvanuharidusse inimesi, kes ei oska muud keelt peale oma emakeele, milleks on nt araabia, kurmandži vms Eesti kontekstis väheräägitav keel.

Intervjuudes räägitakse peale keeleõppega seotud üldiste teemade (näiteks keeleõppe korralduse killustatus ja informatsiooni saamise keerukus) teise olulise kitsaskohana vähesest keeleoskusest või haridustaustaga uus-sisserännanute keeleõppekorraldusest. Peamiselt kätkeb see sihtgrupp pagulasi, s.o rahvusvahelise kaitse saajaid. Seadusest tulenevalt on riik pagulastele taganud tasuta eesti keele õppe ning

alates 2016. aasta 1. maist on eesti keele õppimine pagulastele kohustuslik²³. Sellega seoses kerkisid intervjuudes esile järgmised probleemid:

- **Kogemus ja meetodid keele õpetamiseks vahendajakeelele on puudulikud** (sh alfabetiseerimisel) nii täiskasvanuõppes kui ka üldharidussüsteemis, eriti teismeliste puhul. Väikemate laste puhul kasutatavat keelekümbeluse meetodit on selles sihtrühmas täiskasvanutega töötades keeruline kasutada ning üldharidussüsteemis töötavad inimesed on avaldanud soovi meetodite mitmekesistamise järele.
- **Eesti keele tundide arv on vähene**, selle asemel tuleks pakkuda senisest palju intensiivsemat keeleõpet, mis oleks samal ajal ka järjepidev ning aitaks säilitada aktiivsust.
- Keeleõpe peaks **rohkem vastama (praktilisele) vajadusele**, senisest rohkem soovitakse **võimalusi kombineeritud keele- ja ametiõppeks või keeleõppeks**, millesse oleks integreeritud kohanemisteemad või vähese haridusega isikute puhul ka üldhariduselemendid. Suurt puudust tuntakse keele praktiseerimisevõimaluste pakkumise järele.
- Vajadus, sh tajutav vajadus – kommunikeerida võimalusi ja kasu (sh Oksaar 2015).
- Keeleõppe spetsiifilisem sihtrühm on **väikelaste emad** – emad ei ole valmis lastega tunnis käima ega ka keeleõppeasutused valmis neid lastega tundi võtma. See pärsib olulisel määral väikelaste emade lõimumis- ja tööturuvõimalusi. Näiteks on Saksamaal loodud paindlikud süsteemid, kus väikelapsega ema saab tulla tundi koos lapsega ja tunni ajal lapsele (tasuta) hoiuteenuse.
- Pagulaste keeleõppes **puuduvad paralleelsed süsteemid ja rahastuskeemid**, mis teeb keeleõppe rakendajatele olukorra keerulisemaks. Nii sõltub näiteks keeleõppe rahastus sellest, mil viisil pagulased Eestisse jõuavad – ümberpaigutatud või -asustatud isikutele on fikseeritud teenuseosutaja ja piirangu seab tundide maht, iseseisvalt tulnud isikutele seatakse aga ajaline ja rahaline piirang.

Intervjuudes soovitatakse, et võimalike toetavate abivahenditena eesti keele õpetamiseks eesti keele baasil ja vähese keelekogemusega sihtrühmale on otstarbekas luua digitaalseid vahendeid, näiteks äppe, pildilisi keeleõppeprogramme jmt. Oluliseks peetakse olemasolevate meetodite ja materjalide väljaselgitamist, metoodikate mitmekesistamist (st lisaks keelekümbelusele ka teiste meetodite kaalumist või rakendamist) ning meetodite (täiendus)koolituste pakkumist uus-sisserändajaid õpetavatele õpetajatele.

2.6.4. Eesti viipekeel ja keelelised erivajadused haridussüsteemis

Viipekeel on keeleseaduses tunnustatud iseseisva keelena, kuid PGSi järgi on viipekeeles suhtlev õpilane erivajadustega õpilane. Ka muude keeleliste erivajadustega õpilased liigituvad põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse järgi hariduslike erivajadustega õpilasteks. Kasvava mitmekesisuse ajastul võib ette näha keelelistest erivajadustest tulenevate probleemide kombineerumist mitmekeelsuse ja -kultuurilisusega (nt kakskeelne afaasia; vt Battle 2012). Ehkki kogu temaatikat võiks pidada pigem eripedagoogika valdkonnaks, käsitletakse seda keelelise kõikehaaravuse aspektist.

Kuulmislangusega lastel on võimalik õppida Eestis eesti viipekeeles või eesti keeles Tallinna Heleni koolis ja Tartu Hiie koolis. Tallinna Heleni kool pakub erivajadustega õpilastele alusharidust (lasteaed), põhi- ja

²³ <https://valitsus.ee/et/pagulased>

gümnaasiumiharidust riikliku õppekava, lihtsustatud õppekava ja toimetuleku õppekava alusel. Kuulmispuudega õpilaste õpetuskeeleks on eesti viipekeel ja eesti keel. Tartu Hiie koolis on kuulmis- ja kõnepuudega lastel võimalik saada koolieelset ettevalmistust ja põhikooli haridust ning õpe toimub eesti keeles, kuid mõistete selgitamisel kasutatakse ka eesti viipekeelt

Lisaks on hariduslike erivajadustega lastel võimalik õppida elukohajärgse kooli tavaklassis, kus õppe korraldamise põhimõtted sätestatakse kooli õppekavas. Kommunikatsioonipuuetega õpilaste õppe puhul mängib suurt rolli tugipersonal, eelkõige logopeed. Intervjuudest ilmneb, et **logopeedilise toe kättesaadavus ei ole üle Eesti ühtlane** ning võimalik, et keeleliste erivajadustega lapsed võivad jääda õpingute jooksul tähelepanuta ja läbida õppekavad tulenevalt erivajadusest minimaalsete tulemustega.

Intervjueeritavad tõid viipekeeles suhtlejate ühe suurema probleemina välja tõlketeenuse vähese kättesaadavuse. Eelkõige avaldub see täiskasvanute puhul ja kõrghariduses. Tallinna Heleni koolis on noortel võimalik omandada ka gümnaasiumiharidus eesti viipekeeles, kuid kõrghariduse omandamiseks jääb kohaliku omavalitsuse tagatud viipekeeles tõlgi teenuse mahust väheks. Tartu ülikoolis on eesti viipekeeles tõlgi erialal vastuvõtt peatatud ning õppekava tulevik on ebaselge. Ühelt poolt on õppekava ülikoolis prioriteetne ning mujal tõlke ei koolitata, kuid teisalt ei ole intervjueeritavate sõnul praegu selge, kes vastutab selle eest, et õppekava säiliks.

Intervjuudes peetakse tõsiseks probleemiks keeleliste erivajaduste valdkonna **alarahastatust ja vajadust riigi toe järele**. Erivajadustega lastele on vaja tagada vähemalt kaks esimest aastat enne kooli korralik vajaduspõhine keeleõpe. Kuna keelelised erivajadused ei pruugi olla tingitud bioloogilistest faktoritest ja võivad ajas muutuda, on tugiteenuste kaudu võimalik kõnet ja kuulmist toetada ning arendada sinnamaani, kus laps saab edasi hakkama tavaklassis ja/või riikliku õppekava alusel õppides (Padrik ja Hallap 2016). Seetõttu on oluline märgata ja toetada keelelisi erivajadusi võimalikult varakult.

Probleemina tõdetakse intervjuudes **spetsialistide puudust haridussüsteemis**. Kui õppeasutuses on olemas logopeed või eripedagoog, siis saab laps intervjueeritavate hinnangul vajalikku tähelepanu, kuid kõikjale spetsialiste ei jagu ning sellisel juhul võib lapse erivajadus jääda märkamata. Hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorralduse kontseptsioon (2014) tõdeb, et kuna haridusliku erivajadusega õpilased tavakoolis ei saa piisavalt vajalikku tuge, on nende kaasatus tavakooli võrreldes Euroopa ja Põhjamaadega Eestis väiksem. Teisalt on küsimus, kes rahastab õppeasutustes tugispetsialise, kas riik või kohalik omavalitsus. Praegu on vastutus kohalikul omavalitsusel ning seetõttu on tugiteenuste kättesaadavus riiklikult ebaühtlane.

Intervjuudes lisatakse, et Eestis puudub venekeelsete logopeedide väljaõpe ja logopeede on väga vähe. Praegu ei ole Eestis võimalust vene keele baasil logopeediat õppida. Vajadus venekeelse logopeedilise abi järele on aga olemas, kuna tõenäoliselt on keeleliste erivajadustega lapsi ka venekeelsetes haridusasutustes. 2013. aastal korraldas Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed Eesti-Läti-Vene piiriülese programmi raames venekeelsete logopeedide täienduskoolituse (venekeelse logopeedide täiendkoolitus, 2017) ning tol hetkel hinnati, et 15% Eesti lasteaiastest ja põhikooliõpilastest vajaksid venekeelset logopeediteenust.

Eraldi küsimus mitmekeelses ühiskonnas on see, kuidas ära tunda normaalset ja normaalset kõrvalekalduvat keelelist arengut mitmekeelsetel lastel. Sellisel juhul võib aset leida nii üle- kui ka aladiagnoosimine (Toppelberg ja Collins 2010) ning see võib tuua kaasa selle, et logopeedid annavad vanematele mitteasjakohaseid nõuandeid (nt selektiivne mutism vs. mittervebraalne periood). Intervjuud

kinnitavad probleemi ka Eestis, kuigi selle ulatust ei ole uuritud. Nimetatud on nt logopeedide soovitusi kasutada vaid ühte keelt, mis on vananenud ja mille sotsiaalsed mõjud võivad olla tõsised. Esimese keele säilitamine on oluline, sest tagab juurdepääsu perele ja tugivõrgustikule, samuti peab seejuures arvestama pere keelelist pädevust.

Logopeedidel jm keelelise arengu hindajatel on vaja juhiseid, mis aitaksid paremini määratleda normaalset ja/või kõrvalekalduvat arengut kakskeelsetel lastel, sh koolitestide hindamisel, ning võimalikku ajakohasemat täienduskoolitust lähenemisel mitmekeelsusele.

Seoses kasvanud sisserändega (sh rahvusvahelise kaitse saajate saabumisega Eestisse) räägiti korduvalt logopeedilisest abist lastele, kelle emakeel ei ole eesti ega inglise keel, on selge, et haridustöötajad on selles küsimuses väga ebakindlad.

2.6.5. Kokkuvõte peamistest tulemustest

- **Mitmekesisus ja selle väärtustamine** on muutumas, sh seoses rändevoo kasvuga, üha olulisemaks aruteluteemaks. Mitmekesisuse ja mitmekeelsuse edendamisel nähakse pragmaatilist vajadust keeleoskajate järele, kuid ka võimalust suurendada eri rahvusrühmade sidusust.
- Üks suur ülesanne mitmekeelsuse edendamisel on **mitmekeelsete laste vanemate nõustamine ja toetamine**. Nõustamist vajavaid sihtrühi on mitmeid: vene emakeelega laste vanemad, kes vajavad tuge etappides, kus valitakse lapsele haridusasutust; uus-sisserändajad; pered, kus lapsevanemad kasutavad eesti keelest erinevaid keeli või paralleelselt mitut keelt (nn *bilingualism* või *trilingualism*); aga ka väljaspool Eestit elavad eestikeelsed lapsevanemad, kes soovivad oma laste eesti keele oskust säilitada ja arendada.
- **Murdekeelte õpe** toimib paikkondlikult alus- ja põhihariduses, kus see on suudetud kujundada õppe osaks nii keelepesa meetodil kui ka vaba- ja valikainena (nt võru keel, mulgi keel). Sama kahjuks ei saa öelda õppe kohta gümnaasiumis. Väljaspool haridussüsteemi toimub õpe igas piirkonnas erinevalt, peamiselt vabatahtlikult. Järjepidevalt ja ühtse riikliku süsteemi kaudu on vaja toetada murdekeelte õpet ja säilimist, kui on selle murdekeele kasutajaid (sh õppijaid).
- Uus-sisserändajatel ja eelkõige pagulastel on muutumas üha suuremaks lahendamist vajavaks probleemiks **keeleõpe vahendajakeele**ta. Keeleõpe ei vasta täielikult vajadustele, vähene on eesti keele õppe tundide arv ning õppes puuduvad paralleelsed süsteemid ja rahastusskeemid.
- Viipekeele tõlke teenus ei ole piisavalt kättesaadav eelkõige eesti viipekeele tõlkide vähesuse tõttu. Tartu ülikoolis vastuvõttu eesti viipekeele tõlkide erialale praegu ei toimu ja õppekava tulevik on ebaselge. Oluline on **säilitada eesti viipekeele tõlkide väljaõpe**, et parandada teenuse kättesaadavust.
- Keeleliste erivajaduste märkamine ja hindamine peab olema haridussüsteemi osa ning selle jaoks on vaja tagada haridusasutustes tugispetsialistide kättesaadavus. Tugispetsialistid ja õpetajad vajavad rohkem väljaõpet ning juhendmaterjale keeleliste erivajaduste märkamiseks.
- Eesti keele oskus ja keele õpe on lahutamatult seotud ühiskondlike lõimumisprotsessidega, mis muudab keelega seotud küsimused **ministeeriumideüleseks valdkonnaks**. Keeleoskus ja -õpe ei ole seotud ainult haridus- ja teadusministeeriumi (keelepoliitika) ning kultuuriministeeriumi (lõimumispoliitika) vastutusalaga, sinna lisanduvad ka siseministeerium (kohanemine ja

uussisserändajad) ja sotsiaalministeerium (uussisserändajad Eestile erinevatest kultuuriruumidest), aga ka teised ministeeriumid ja rakendusüksused sõltuvalt valdkonnast (näiteks majandus- ja kommunikatsiooniministeerium ärinimede eestindamise teemal, ettevõtluse arendamise sihtasutus talendipoliitika raames, kaitseministeerium eestikeelsete sõjandussõnade võistlusega, sõnaused laiemalt jpm). Suurim ülesanne on kõik osalised kokku viia ja koostööks motiveerida.

3. EESTIKEELNE TEADUS JA EESTI KEELE UURIMINE

3.1. Eestikeelne teadus (sh oskuskeel)

Üleilmastuv maailm on mõjutanud teaduse keelekasutust veel sügavamalt kui õppekeelt, ning rahvusvahelise tuntuse ning edetabelite seisukohalt on ülioluline avaldada teadustulemusi rahvusvaheliselt loetavas keeles, milleks tänapäeval on eelkõige inglise keel (vt Ammon 2007, van Raan, van Leeuwen & Visser 2011). Siiski kohtab teadmuse levitamise puhul vähem taunivaid hoiakuid inglise keele kasutamise suhtes kui õppekeele puhul ning rohkem arvamust, et teadus peabki toimima avatud informumis ning teadlased peavad osalema laiemas rahvusvahelises diskussioonis. Seega ei taheta kuidagi pidurdada ingliskeelsete publikatsioonidega rahvusvahelises teadusruumis osalemist, pigem soovitakse toetada selle kõrval **eesti oskuskeele arendamist** ning teadustulemuste levitamist samuti Eestis ja eestikeelsetele sihtrühmadele. Surve publitseerida inglise keeles tähendab siiski, et eestikeelne oskussõnavara võib jääda tagaplaanile (vt Erelt & Tavast 2003; Phillipson 2006). See, et oskussõnavara on keele arendamise seisukohast ülioluline, rõhutasid mitmed informandid. Samas tuleb esile tõsta korduvalt mainitud muret, et ülikoolides tunnevad ka eestikeelsetel õppekavadel õppivad tudengid – ja ka õppejõud – sageli, et oskavad end akadeemiliselt paremini väljendada pigem inglise kui eesti keeles. Käsitleme selles peatükis nii eestikeelset teadust laiemalt, mille olulisemaks keelega seotud ühisosaks on oskuskeele arendamine, kui ka eesti keele uurimist kahel tasandil: see on ühelt poolt teave keelekorralduse jaoks ning teiselt poolt valdkondlik näide terminoloogia arendamise vajadusest.

Eesti keele kui teaduskeele areng on otseselt seotud eesti keele maine ja staatusega:

Neid keeli, mis ei püsi modernsed, mis tähendab teadus ja tehnoloogia ei taga seda hariduse moodsust, et neid ei ole üldse mõtet rahastada, siis mine juba kohe inglise keelele.

Et teadusvaldkonnas on eesti keele positsioon üha nõrgenemas ja inglise keel nagu, noh, vaikimisi peetakse olulisemaks. /---/ noh, see on üks väga kriitiline koht mu meelest.

Riiklikult on toetatud teaduse populariseerimist ja terminoloogiaga tegelemist. Oskussõnavara arendamist ja levikut toetab riiklik programm „Eestikeelse terminoloogia programm 2013–2017“ (ETP). Programmi eesmärk on tagada „ajakohane eesti oskuskeel ning eri valdkondi võimalikult ühtselt kattev oskussõnavara“ (ETP). EKA näeb selleks ette kaasata asutusi, soodustada selles vallas koostööd erasektoriga ja rahvusvaheliselt, õpetada oskuskeelega seonduvat kõrgkoolides ja täiendusõppena, tagada oskuskeele info võimalikult lai levik, arendada vastavat tarkvara ning toetada terminitöö eri vorme. ETP toetab ka eestikeelse õppekirjanduse ja teadusajakirjade avaldamist ning selle tulemusena on arendatud terminibaasi ESTERM, mida haldab EKI vastav osakond, kes teeb koostööd terminitööst huvitatud ametkondade ja terminikomisjonidega. Programmi valdkonnad on terminitöö ja selle tehnoloogiline keskkond, terminoloogiaharidus, mille juurde võib lisada terminoloogianõustamine ning rahvusvahelise koostöö. Programmi rakendusüksus on ERÜ. Peale EKI on programmi põhitäitjad kõrgkoolid ja TÜ SA, partneriteks on ministeeriumid, Riigikantselei, põhiseaduslikud institutsioonid, erialade terminikomisjonid (ETP kodulehe andmetel on toetatud 55 komisjoni), Eesti standardikeskus, emakeele selts (Esi keeletoimikond) ja ETA. ETP on „Eestikeelse terminoloogia toetamise 2008–2012“ jätkuprogramm. Programmi dokumendis nenditakse, et eelmise programmiga ei ole saavutatud kõigi valitsusasutuste

koordineeritud koostööd terminitööga tegelemisel ning tuleb täpsustada koostöövõimalused Eesti standardikeskusega.

Erialati on oskuskeele arendamine ebaühtlane ning sõltub eelkõige iga valdkonna teadlaste vabast tahtest: tööpõld on lai ja jagatav toetus väike. Intervjuudest tuleb selgelt välja, et oskuskeelt tuleks jõulisemalt arendada. ETP puhul on märgatud nii arengut kui ka puudujääke:

[ETP] on läinud järjest paremaks ka selles mõttes, et kui enne anti raha ja need komisjonid võisid teha noh isegi Wordi failis oma terminid kirja panna, siis nad enam-vähem jäid kuskil varjule, aga nüüd on aina rohkem pannakse neid sellisesse ühtsesse baasi, kus kõik põhimõtteliselt saadakse ligi sellele, /---/ selles mõttes on see programm nagu ise ka arenenud.

Kõige olulisem ongi ikkagi see kogutud materjali avalik väljanäitamine /---/ põhimõtteliselt peaksid need selle programmi käigus kogutud terminid jõudma siis sellesse ESTERMi /---/ et kui selle liikluse saaks nagu toimima. Ja siia oleks vaja natuke tõenäoliselt rahastust ja mingeid inimesi lisaks.

Terminitöö kitsaskohti ja oskussõnavara probleeme laiemalt sõnastab oskussõnavara problemaatikaga kursis olev informant:

[ETP riikliku toetust saanud terminikomisjonide] panus on peaaegu olematu. Esiteks ei ole seni neile niisugust ülesannet antudki. Selle poole oleme hakanud pürgima nüüd, kui hakatakse tegema uut programmi. Seni oleme omal algatusel püüdnud komisjone suunata ESTERMi heaks töötama. See tähendab, et meie terminoloogid peavad nendega tihedasti koostööd tegema, koosolekuil käima, terminiloendite ettevalmistamisel abistama jne. See tee on küllaltki vaevaline, sest üldjuhul on inimestel silme ees sõnastik, kus on sõna sõna vastu. Terminibaas on aga teistsuguse ülesehitusega ja töö ühe kirjega palju põhjalikum. Kui terminoloog on kaasatud projekti, siis liigutakse edasi küll aeglasemalt, kuid tulemus on korrektne. Kuid siingi tuleb mees pidada, et elu muutub väga kiiresti ja tihti on juba paari aasta pärast vaja kirjeid ajakohastada.

See, kas kõikidel erialadel tuleks taotleda täielikku eestikeelset oskussõnavara, ei ole selge (vt nt Tammemäe 2012; ka EKA vahearuanded 2011–2012, 2013–2014). Informandid väljendasid eriarvamusi, millises mastaabis on mõistlik eestikeelset teadust arendada, nt kas on võimalik liigitada osa teadust rahvusvaheliseks ja osa selliseks, mis on Eesti riigile vajalik (vrd nt rahvusteadused):

Üks teadus on see, mida tehakse rahvusvahelises konkurents ja see saab olla ainult inglise keeles, aga teine teadus on see, mida tellib Eesti riik ise, nii-öelda teadlastelt, et see ju toimib niikuinii eesti keeles.

Teisalt aga, nagu on öelnud teiste seas Marju Lauristin, et "see, kui palju teadust tehakse eesti keeles, on /- --/ märk sellest, kui palju me oma keelt hindame. /---/ [K]õõgikeeleks muutub ta just selle tõttu, kui selles keeles ei saa arutada keerukamaid asju ja ei saa ka arutada ja avaldada teadustöid." (Himma 2017)

Üldiselt jagati intervjuudes seisukohta, et ei saa sundida teadlasi ühes või teises keeles publitseerima, eelkõige tuleks riiklikult toetada eestikeelse terminoloogia arendamist ja ühtlustamist ning eriti rakendusvaldkondades teadustulemuste levitamist populaarsetes kanalites. Samas mõjutavad tänapäeval majanduslikud tegurid niivõrd jõuliselt ingliskeelset publitseerimist, et ilma vastukaaluta võib toimuda oodatust ja soovitud oluliselt kiirem areng ingliskeelsuse suunas (Lasagabaster 2015, Soler, Björkman &

Kuteeva 2017). Eestikeelset teadust (sh oskussõnavara) peetakse praegu heas seisus olevaks, kuid ilmselge vajadus on jõuliselt toetada kitsamaid valdkondi, mille omakeelne arendamine nõuab teadlastelt lisapingutusi, kuid mis mõjutavad üldiselt keele mainet ja praktilist keelekasutust. Nagu arvas üks informant:

Teadus tahab vägisi muutuda ingliskeelseks, /---/ mis tegelikult tekitab seda, et meil tehakse inimeste jaoks äraminek eriti lihtsaks.

Eestikeelne teadus kindlustab eesti keele arengu kõrval selle kasutuse kõrghariduses, õppekeelena, mis omakorda määrab üld- ja kutsehariduse keelekasutuse kaugemas tulevikus (vt peatükke 2.1.3 ja 2.1.4).

3.2. Eesti keele uurimine

Eesti keele uurimine on ühelt poolt oluline eneseteadvuse ja keele maine seisukohalt, teiselt poolt on selle väljund alusmaterjal taristu loojatele, keelekorraldajatele ning keeleõpetajatele. Üks informant rõhutab, et „eesti keele uurimine on taasiseseisvumisele järgnenud veerandsajandi jooksul /---/ muutunud õige tunduvalt mitmekesisemaks ja nii kvantitatiivselt kui ka kvalitatiivselt rikkamaks.” Sellega tegeletakse kõrgel tasemel mitmes asutuses (avaõiguslikus ülikoolis, teadusasutuses) nii Eestis kui ka välismaal. Rahvusteaduste professoride rahastusmeede toetab Eesti rahvusteadustega²⁴ seotud erialade arengut ja järelkasvu. Kümnest professorist on kolm seotud keeleteadusega. 2016. a lõpus avaldatud evalveerimise aruanne hindab meetme tulemuste väga heaks ning rõhutab rahvusteaduste professorite ülesannet otsida tasakaal eestikeelse teadustulemuste avaldamise ja rahvusvahelisele publikule levitamise vahel (Tamm jt 2017). Teadusprogrammi „Eesti keel ja kultuurimälu II (2014–2018)” kaudu on keele edasist uurimist ja mainet toetava olulise väljundina rahastatud keele nn tervikkäsitluste väljaandmist. Praegu on koostatud või koostamisel kümme tervikkäsitlust.

Keele uurimine on põhiolemuselt ühiskonnale vajalik. Keele uurimine on ka igasuguse keeleõppe alus ja eeldus. Edusammud keele uurimises peavad kajastuma ka keeleõppes. Selleks on vaja teadustulemusi pedagoogika ja metoodika seisukohast koolitöös kohendada, aga see ei pruugi üldjuhul olla keeleteadlaste endi teha.

Keeleuuringud hõlmavad eri teadussuundi ja -meetodeid, kuid paratamatult on uurimise areng piiratud inimressursi tõttu. Ehkki järelkasvust puudus ei ole, paneb Eesti teaduskorraldus mitmeid informante murelikult küsima, kas Eesti kõrgharidus- ja teaduselus leidub kohta noorteadlastele, kes on mitmekülgsest haritud ning alustanud rahvusvahelise võrgustumisega. Veel tunti muret projektipõhise rahastamise pärast, mis viib selleni, et teemade valik on pigem juhuslik kui läbimõeldud, kuna rahastus dikteerib, mis suunas keele uurimist arendada:

Inimeste võimed pole alati just kõige paremini rakendatud. Et võib-olla see teadlikkus, et nagu suunata tõesti /---/ rahvusvahelisele auditooriumile rohkem, peaks olema suurem.

Oluline tahk tasakaalu otsimisel eestikeelse ja rahvusvahelise teaduse levitamise vahel on retsenseerimise küsimus. Eesti-suurusel riigil ei ole kuidagi võimalik korraldada kogu teaduse retsenseerimist riigisiselt ja eesti keeles, kvaliteedi tagamiseks on oluline kaasata rahvusvahelist

²⁴ Rahvusteaduste määratluste, eesmärgi ja ka teaduse keele kohta vt Viik (2014): rahvusteadused kui teadused, mis „peegeldavad ja mõjutavad ühe rahva elukorraldust”, „Eesti maa ja rahvaga seotud teadused, mis on mõjutatud eesti keelest ja kohavaimust”.

ekspertiisi. Teisest küljest on süsteem selline, mis soosib ingliskeelset teadusloomet ka sellistel juhtudel ja erialadel, kus võiks pigem toetada ja julgustada teadlasi eesti keeles kirjutama.

Lisaks töid mitmed informandid esile teemasid, mis on katmata või läbi uurimata või piisavalt olulised ja uudsed, et nendega tuleks rohkem tegeleda:

See arenguhüpe, minu meelest, on olnud tohutu, viimasel ajal, et uurimine on muutunud oluliselt mitmekesisemaks, uurijaid on palju rohkem, kui kunagi varem. Et kindlasti see on paranenud tohutult /---/ Aga samas muidugi see järgnev küsimus nüüd ilmselt on alade kohta, et kindlasti on need suured augud siin ja seal.

Mitmed informandid on suhteliselt detailselt peegeldanud tänapäeva eesti keele uurijate kitsaskohti, nt:

Grammatikauuringutele võib küll ette heita keskendumist kirjakeelele. Teatud määral on see kindlasti eesti keelekorralduse traditsiooni /---/ peegeldus. /---/ Argikeele, kaasa arvatud slängi ja muude allkeelte grammatiline uurimine on aga jäänud tagaplaanile. Vähe on sotsiolingvistikulist uuringuid (välja arvatud keelekontaktide vallas). Eestlaste eri sotsiaalsete kihtide keelekasutust pole üldse uuritud. /---/ Eesti keele kontrastiivuuringutele on omane ühekülsus: eesti keele foneetikat, grammatikat ja sõnavara on seni võrreldud praktiliselt ainult soome, vähemal määral inglise keelega. Tingimata oleks vaja võrrelda eesti keelt vene keelega, pidades silmas näiteks eesti keele õpet Eestis elavatele venelastele.

Arendamist vajavana nimetati veel järgmised teemad:

- keele ja ühiskonna teemad, nt soouuringud, eri sotsiaalsete gruppide keelekasutus;
- eesti keel teise keelena, sh nii venekeelse elanikkonna kui ka uusimmigrantide keeleõpe ja suhtumine, motivatsioon, vajadused;
- mitmekeelsuse uuringud, kultuuri- ja keelekontaktid;
- keelekasutus uutes kasutuskeskondades, nt sotsiaalmeedias;
- keele areng läbi elu, sh lastekeel, kooliõpilaste, teismeliste keel;
- viipekeel, sh viipekeele varieerumine ning kontaktid eesti keele ja viibeldud eesti keelega;
- eksperimentaalsed (sh psühholingvistikulised) lähenemised.

Eesti keele uurimise seisu peeti küll heaks, samas tunti muret uurijate mõningase passiivsuse pärast:

Minu meelest nagu üldse võiks eesti keele uurijad rahvusvaheliselt palju enam pingutada. Suunata oma tegevust siis natukene rohkem nähtavale, siis nad satuvad rohkem ka nendesse [rahvusvahelistesse] projektidesse ja uuringutesse.

Eesti keele uurijad seisavad dilemma ees, kas panustada

eesti keele uurimisse ja nende, ma ei tea, grammatikate ja tervikkäsitluste tegemisse või siis ikkagi [teha] neid rahvusvahelisi publikatsioone. See dilemma on kogu aeg, /---/ ma ise näen seda, et ühelt poolt on muidugi palju lihtsam eestikeelsele publikule kirjutada, teiselt poolt eestikeelsele publikule ei ole nagu mõtet kirjutada, eriti just nendest grammatika nüanssidest.

Keelekasutajani jõudmiseks pingutatakse (nt meedia, ERR, Novaator), kuid kõik keele uurimise tulemused ei pruugi tavakõnelejat huvitada. Samas nähakse vajadust teadvustada keeleuuringuid ka identiteedi tugevdamiseks. Informandid arvavad näiteks, et

/---/ see teadmine võiks ka tavakasutajale mitte ainult lihtsalt huvitav olla, vaid näitavad ka kätte, et missugused kultuurimõjud on olnud eesti keelele erinevatel perioodidel. Koostöö geneetikutega, arheoloogidega, keeleajaloolaste koostöö, peaks andma meile selgema pildi sellest, kes me oleme, kust me tuleme /---/.

Eestikeelse oskussõnavara puudumine ja mitmetimõistetavus puudutab ka eesti keele uurijaid:

Me räägime eesti keeles neist asjadest eri sõnadega. Ja see on nagu elevandi kompamine. Et iga üks katsub ühte kohta, aga kuskil ei ole seda vastutust /---/ See hajumine on kõigil aladel. /---/ Et see on niisugune nagu paratamatu protsess ja vot see nõuabki, et nüüd seda eesti keelt teadlikult hoitakse. Nii kaua kui seda globaliseerumist ei olnud, ta töötas ise.

Pimesi kompamise asemel on oluline koondada ressursse ning arendada erialade oskuskeelt teadlikult, läbipaistvalt, eesmärgipäraselt ja ühtselt. Kui terminoloogia areng ja kasutuselevõtt on teatud erialal tugev ja hea mainega, siis tuleb oluliselt kergemini kaasa eri astmete eestikeelne õpe, populaarteadus ja külgnevad erialad, st oskuslik oskuskeele areng toob endaga kaasa palju suurema võidu, kui ühe eriala arendamine.

Edaspidi tuleks enam uurida kõrgkoolide juhtkonna, akadeemilise personali, sh välisõppejõudude keelepoliitilisi hoiakuid ning kujundada strateegia: **kas kõikidel teadusaladel tuleb hoida eestikeelset õpet** või on selliseid alasid, mis ei ole seotud ühiskonnaga laiemalt ja mille puhul ei ole ehk põhjendatud ressursside suunamine terminoloogia eestindamisse ja arendamisse.

3.3. Kokkuvõtte peamistest tulemustest

- Oskussõnavara arendamine on mitmekesine ja vabatahtlik, kuid kohati hajutatud, läbimurde saamiseks tuleks ressursse koondada ja tegevust tõhusamalt koordineerida.
- Arvestatav on terviklähenedamine, milles eri programmide toel (ETP, EKKM, eestikeelsed kõrgkooliõpikud) toetatakse nii terminoloogiakomisjonide tööd, õpikute ja teadusajakirjade väljaandmist kui ka eestikeelsete resümeede kirjutamist, kuid rahastus sellele tegevusele on liiga väike, arvestades potentsiaalselt suurt mõju.
- Vaatamata tudengite vähesusele on olemas teadlaste järelkasv.
- Eestikeelsete teadusajakirjade probleemiks on napp inimressurss, spetsiifilisel teemal pädevate inimeste vähesus, mis mõjutab retsenseerimise kaudu ajakirjade kvaliteeti.

4. KEELETARISTU

Keele toetamine tähendab nii keelekasutuse, -õppe kui ka keele uurimise tuge (kogusid, korpuskorraldust, oskussõnavara arendamist, tehnoloogiat, nendele juurdepääsu, inimvara ja organisatsioonilist korraldust jms; nt Hornberger, 1994). Keeletaristut ei ole varem üheselt defineeritud, kasutatud on väljendit „keele infrastruktuur“ (Eesti keeletehnoloogia programm 2011–2017, Eesti teaduse infrastruktuuride teekaart). Kuna keeletaristu teaduspõhine arendamine on võetud keeltestrateegia üheks oluliseks suunaks (Sõrmus 2016), on oluline keeletaristust ühene arusaamine. Haridus- ja teadusministeerium defineerib keeletaristut kui keelevaldkonna arenguks ja heaoluks vajalikku süsteemi: keeletehnoloogilist tuge, keelehooldesüsteemi, terminoloogiatööd, keeleõppematerjale, partnerasutuste võrgustikku, uuringuid, analüüse (Eesti keele strateegia..., 2016). Taristu sisaldab nii keeleressursside loojate tegevuse toetamist, sh keeletehnoloogiliste standardite väljatöötamisest kuni keeleressursside kasutamiseks vajalike juriidiliste lepingute ja litsentside koostamiseni (Eesti keeletehnoloogia... 2011). Ehala (2016) rõhutab hea taristu väärtustamise olulisust ning nimetab taristu all eelkõige sõnaraamatuid, terminoloogiat ja keelelist ebamäärasust. Kuna tegemist on uue mõistega, ei oska ka intervjuueeritavad taristu olemust üheselt mõtestada:

Keele infrastruktuur tähendab ikkagi nagu see, et sellised suuremad kogud ja kollektioonid, millele uurimine saab baseeruda /---/ Eesti keele korpused ja nende arendamine, eesti keele tehnoloogilised vahendid ja nende arendamine.

Infrastruktuur on alates, ma ei tea, arvutitest ja lõpetades mingisuguste tehniliste vidinatega.

Selles uuringus käsitletakse **keeletaristut kui kõiki ressursse**, mis toetavad keelte seisundit, mainet ja selle kasutamist (sh õpet, uurimist). Keeletaristu saab jagada järgmisteks osadeks (taristu peatükis ei käsitleta inimvara, mis on osaliselt kaetud teistes peatükkides):

- keelekogud ja -korpused (sh sõnaraamatud, leksikonid);
- tehnoloogia (tugisüsteemid, sh nii tehnoloogiline kui ka nõustamistugi, süsteemide hooldus; protsesside ja süsteemide meetodika; ressursside kättesaadavus) ja rakendused;
- õppevara (nt õpikud);
- inimvara (inimeste, nt õpetajate, tõlkide olemasolu, järelkasv, organisatsioonid, võrgustikud).

Keeletaristut reguleerivad keeleseadus, eesti keele arengukava (2011–2017), Eesti võõrkeelte strateegia (2009–2017), Eesti infoühiskonna arengukava 2020 ning Eesti teadus- ja arendustegevuse ning innovatsiooni strateegia „Teadmistepõhine Eesti 2014–2020“. Keeletaristut toetavad peamiselt riiklik programm „Eesti keeletehnoloogia 2011–2017“ ning programm „Eesti keel ja kultuurimälu II 2014–2018“, mis rahastab keeleressursside loomist ja arendamist ega dubleeri keeletehnoloogia programmi. Keeletaristu on seotud ka programmiga „Eestikeelne terminoloogia 2013–2017“, kuna terminibaasi tarkvara kuulub taristu alla ning selle arendamist rahastatakse keeletehnoloogia programmist.

Kui eesti keele arendamisest mõelda, siis siin on muidugi keeletehnoloogia kõige olulisem valdkond, et püsida selle rongi peal, kus keelt on võimalik hakata kasutama masinatega suhtlemisel, et see on absoluutne prioriteet, seda kindlasti.

Riik koordineerib taristu toimimist mitmesuguste organisatsioonide kaudu, rahastades nende tegevust. Intervjueeritavad hindasid riigi toetust taristule erinevalt – toodi välja, et seis üha pareneb ja võimalused on head, samas märgiti riigi vähest toetust. Helle Metslangi sõnul on olemas riiklikud programmid tegevuse toetamiseks, aga vahendeid on vähem kui vajalike tööde jaoks tarvis (Aavik 2016). Eesti keeletehnoloogia 2013–2017 programmi ja selle tegevust hindasid intervjueeritavad heaks ja rõhutasid vajadust, et programm toimuks riigitasandil. Eesti keeletehnoloogia jätkusuutliku arengu tagamiseks rahastatakse keeletehnoloogia programmi kaudu tarkvaraprototüüpe loovaid uurimus- ja arendusprojekte, keeleressursse loovaid projekte, Eesti keeleressursside keskuse tegevust, integreeritud keeletarkvara ja selle rakendusi ning tellitavaid arendusprojekte (sh litsentsid, intellektuaalne omand, autoriõigused; Eesti keeletehnoloogia riiklik programm, 2011: 17–21).

Keeletehnoloogia riiklik programm on see /---/ hea asi. Aga vähene selles mõttes, et programmi maht ei ole kümne aasta jooksul kasvanud /---/ rahaline maht /---/ riik peaks suunama kuidagi, rahaliselt, mingite muude vahenditega IT-ettevõtjaid, siis neid teadlaste poolt valmis tehtud, prototüüpe, nii-öelda elus ja rakendustes hoidma. Selgelt praegu programmi vähene raha ei võimalda seda.

Keeletehnoloogia jätkuprogrammiks 2013–2017 töid intervjueeritavad välja mitmeid ettepanekuid. Kindlasti soovitatakse jätkata tarkvara parendamisega, samas tegeleda puuduoleva või järgmisi etappe takistava arendustegevusega (nt grammatika, korrektuur, lausestruktuur ja -analüüs, masintõlkesüsteem) kaasates selles tegevuses rohkem teadlasi ja tehes taotlusvoore. Keeleressursside puhul võiks keskenduda ainult nendele ressurssidele, mida on vaja keeletehnoloogidel või keeletehnoloogial arendamiseks ja mis ei teki nendest sõltumatult.

Riigi roll peaks keeletaristu, sh tehnoloogia haldamises jääma nii keeletehnoloogia programmi kui ka osaliste koostöö suunajaks. Näiteks toodi ühes intervjuus välja, et avalik sektor võiks maksimaalselt kasutada olemasolevat keeletehnoloogilist tuge ja IT-lahendusi ning IT-lahenduste tellimine peaks olema töödessa sisse kirjutatud. Samas rõhutati teises intervjuus riigi panustamise vajadust keeletehnoloogiliste tulemuste avaliku teavitamise ja reklaamimise vallas. Adamson (2015) nimetab võimalusena suuremat koostööd avaliku sektoriga arenduste loomisel ja kasutusele võtmisel, samuti erasektori infosüsteeme loovate ettevõtetega ning oma teenuses või tootes keelekomponente kasutavate ettevõtete ja idufirmade rahastajatega.

Vaja oleks kuidagi rohkem kaasata eraettevõtjaid siis, kes IT-süsteeme arendavad või n-ö rakendusi tooteks teevad /---/ rahalises mõttes see prototüübi rakenduses hoidmine ja selle pidev upgrade'imine, kasutajatugi ja muud taolised asjad on ikkagi tunduvalt kulukam kui see, kui teadlastel on mingi kahe-kolme-aastane projekt prototüübi väljatöötamiseks. Et kuidas riik saaks seda rakendamist nüüd toetada, et ettevõtjad sellest huvitatud oleksid /---/. Et selgelt raha sinna sisse panna, arvan, ei ole mõttekas, et mingisugused kombineeritud präänikud peaks olema.

4.1. Kogud ja korpused

Keelekogude²⁵ ja **-korpustega**²⁶ tegelevad Eestis peamiselt eesti keele instituut ja Eesti keeleressursside keskus. Eesti keele instituudis on keelekogudest koha- ja isikunimede andmebaasid (kohanimedest, maailma maade nimedest), korpused (teksti-, valentsi-, kõnesünteesikorpus), murdearhiiv ja fonoteek, sõnaraamatud ning raamatuvara (EKI raamatukogu, vanemad publikatsioonid, käsiraamatud jms; EKI, 2017). Keeleressursside keskuse hallata on kõnekorpused (õppijakeelekorpus, eesti dialoogikorpus), kõneandmebaasid (suulise kõne, murrete, aktsendikorpus), leksikaalsed ressursid (eesti keele sõnaraamatud, murdesõnastikud, kaks- ja kolmkeelsed sõnaraamatud, terminisõnaraamatud), tekstitöötlussõnaraamatud (morfoloogiline ühestaja). **Eesti keele kogude ja korpuste arendamisega välismaal** tegelevad peamiselt üksikisikud. Eestis tehtaval keelekogudel ja -korpustel on mõju nii Eestis kui ka mujal kasutatavale eesti keelele: tegelevad peamiselt üksikisikud. Eestis tehtaval keelekogudel ja -korpustel on mõju nii Eestis kui ka mujal kasutatavale eesti keelele:

Tegelikult eesti keeles või Eestis on väga suurepärane /---/ mida on siis tehtud eesti keele instituudis, nii-öelda haridusministeeriumi toetusega on see, et kõikvõimalikud sõnaraamatud on ju olemas /---/ tasuta netiversioonis alates õigekeelsussõnaraamatust, samuti eesti keele seletav sõnaraamat, just nagu eesti keele kui võõrkeele õppijatele mõeldud põhisõnastik ja kõikvõimalikud muud /---/ et mina vähemasti küll oma õpilasi suunan neid kogu aeg kasutama, mitte ainult siis täiskasvanuid, vaid ka /---/ lapsi, et ikkagi kogu aeg tuletan meelde ja suunan /---/ ja teeb mingeid ülesandeid, et ta kasutaks seda, mis on olemas vabalt kasutada.

Oli hiljuti see, tuletiste osas anti välja midagi, kohanimede sõnastik, üks sünonüümide sõnastik. Need on väga tänuväärased asjad. Ja hariduse valdkonnas tuli kaks sõnastikku, oli üks leksikon ja siis veel sõnaraamat.

EKI keelenõu on viimase aja üks parimaid saavutusi, et nad on suutnud kokku viia eesti keele käsiraamatu, ÕS-i, ametniku sõnaraamatu, ühesõnaga erinevad allikad /---/. Mina olen selle igapäevane kasutaja. Alles paar kuud tagasi tegime katselist e-kirjandit ja see, kui palju kasvas õpilaste arusaam, neil oli kasutada internetis õigekeelsussõnaraamat, eesti keele käsiraamat, see oli täiesti hämmastav. Nad ise kirjutasid nii, et nad eksamil ei viitsi nii palju vaadata ÕS-st, nad peavad lappama jne. Nüüd nad trükivad sõna sisse, aga see on ka oskus. /---/ See oli positiivne, et nad kasutasid seletavat sõnaraamatut. Elektroonilisi allikaid tuleb juurde ja nende kasutamist tuleb koolis õpetada.

Keelekogude nõrga küljena tuli intervjuudest välja kogude olukord. Olemasolevaid kogusid digitaliseeritakse võimaluse korral, et need muutuks kasutajatele kättesaadavaks. Ressursse vanemate kogude digitaliseerimiseks ei ole piisavalt ning seda tehakse muude tööde kõrvalt, vabatahtlikult jms. Samuti toodi välja kogude pidevat vananemist ning ajaga võidu jooksmist nende uuendamiseks:

See ongi, vahel on ka probleeme, et kui me teeme mingi kogu valmis ja see hakkab otsekohe vananema, aga selle konkreetse töö tegemiseks ei jätku meil enam vahendeid või inimesi või ressursse.

²⁵ Kindla eesmärgiga kogutud ning süstematiseeritud esemete, nähtuste, inimeste või ainetiku vms hulk (eesti keele seletav sõnaraamat).

²⁶ Teatud tunnuste järgi süstematiseeritud andmekogu veebis, elektrooniline teksti- vms kogu (ÕS).

Ja keelekogu on ka näiteks keelekorpused või tekstikorpused. Ja see on siis, et neid tuleb aeg-ajalt /---/ uuendada, nii et selles mõttes /---/ ei saagi olla kunagi hea seis.

Pigem nagu natukene mind teeb kurvaks, et see täiendamine ei käi niimoodi nagu päeva pealt, et mingit osa, mis elektrooniliselt tuleb, seda võiks ikkagi süstemaatilisemalt täiendada, see töö ei ole pidev. See käib niimoodi, et on mingisugune projekt ja mingi raha ja siis tehakse mingi hulk ja /---/ jääbki nagu seisma, et samas, kui elektroonilist teksti tuleb iga päev juurde. Et oleks tore, kui oleks mingi seltskond, kelle töö olekski nagu seda kogu aeg koondada ja korpust jooksvalt täiendada nii, et oleks võimalik siis kasvõi meedia tekste läbi kammida selle seisukohaga, et /---/ kuidas, kasvõi mingid märksõnad tekivad ja kasvavad või /---/ kuidas keel muutub.

Kui ma mõtlen mingeid keelealaseid asju, mingeid sünonüümide, kohanimede sõnastikke, siis, ma ei ole selle ala spetsialist, ma ei oska midagi ette heita. Ma [vaatan] neid hariduseleksikone edasi, siis ma tean, kui suur töö selle taga on ja kuidas kõik asjad muutuvad, et ma ütleks, et see tulemus on hea. Aga /---/ ühel hetkel see jälle vananeb ja jälle peab muutma, eks ole. Et ma arvan, et see, mis on tehtud, on nagu hästi ja hetkel parim /---/ aga et seda on vaja kogu aeg ju teha.

Mitmekeelset eesti keelele lisanduva teise (võõr-, pärand-) keele kasutust toetavad peamiselt kakskeelsed sõnaraamatud. Kakskeelsete sõnaraamatute tegemist raskendab enamasti teise keele korpuse olemasolu, kättesaadavus ja seis (muutuv keel, keeleuuendus, oskuskeel jms). Samuti on kakskeelsete sõnaraamatute koostamine ajamahuks protsess, mis tihtipeale nõuab pikaajalist rahastamist. Nt viiekõitelist „Eesti-vene sõnaraamatut“ (EKI, 1997–2009; EKI, 2017) on toetatud mitmetest rahastutest ja programmidest, sh EKKM²⁷ ning EKI püsirahastuse kaudu. Samas vajab sõnaraamat pidevat uuendamist. Samasugune pikaajaline ja ajamahukas projekt on olnud nt „Suur eesti-prantsuse sõnaraamat“ (Eesti-Prantsuse leksikograafiaühing, 2004–2015²⁸; Suur eesti-prantsuse..., 2017), mille tulemuseks on veebis ja mobiilirakendusena avalikult tasuta kättesaadav elektrooniline eesti-prantsuse sõnaraamat (üle 23 000 märksõna). Selline sõnaraamat on mõeldud kõigi tasemete keeleõppijatele. Sõnaraamatute puhul on oluline, et need oleksid digiteeritud ja soovijatele veebis kasutatavad:

/---/ sõnaraamatud just, on uuendamata. Ehk eesti-vene, vene-eesti on juba 10 aastat vanad, see on, keel areneb, nii eesti keel kui vene keel ja neil ei ole ressursi, et neid sõnaraamatuid uuendada. Samas on nad kõige populaarsemad nende veebikeskkonnas, nelikümmend tuhat päringut päevas tuleb nendele sõnaraamatutele.

Kõige värskemad **kakskeelsed sõnaraamatud** on „Eesti-läti sõnaraamat“ ja „Läti-eesti sõnaraamat“ (2015). Kakskeelsete sõnaraamatute puhul ei ole selge, kas ja kuidas on korraldatud sõnaraamatu kasutajate vajaduste (otsingusõnade) ja tagasiside korje. Kakskeelsete sõnaraamatute koostamise ja väljaandmisega tegelevad nii äriettevõtted (nt „Inglise-eesti-inglise sõnaraamat“, AS TEA kirjastus), avalikuslikud ülikoolid (nt „Ungari-eesti sõnaraamat“, TÜ, 2010) kui ka muud ühendused (nt ELi programmide toel), mistõttu kogu problemaatikast on sekundaarallikatele toetudes keeruline ülevaadet anda. Osa sõnaraamatuid (sh tõlkesõnaraamatud, kakskeelsed oskussõnaraamatud) on koondatud EKI kodulehele, osa keeleveebi (www.keelevaab.ee) ja osa keelevarasse (www.keelevara.ee).

²⁷ Eesti keel ja kultuurimälu projekt EKKM09-106

²⁸ Eesti keel ja kultuurimälu projekt EKKM14-313

Murdekeelte korralduse ning kogude seisukohast võib esile tuua kaks riiklikku teadusasutust (EKI, VI) ja Tartu ülikooli ning nende koostööpartnerite (Mulgi kultuuri instituut, Seto instituut, Kihnu kultuuri instituut jt) tegevuse, mille tulemusena on arendatud mitmeid kogusid: näiteks „Lõunaeesti ja saarte murdesõnaraamatud”²⁹ (projekti põhieesmärk on koostada Kihnu, Setu, Mulgi ja Saaremaa murdesõnaraamatud ning teha need seejärel ka internetis kasutatavaks), „Eesti-võru sõnaraamatu veebiversioon”³⁰, „Eesti murrete sõnaraamat”³¹, „Eesti murrete grammatika 2014–2017”³² (valmib 2017. aasta lõpuks). Olemasolevate sõnastike ja sõnaraamatute peamine erinevus on koostamise põhimõttes: sõnavara toetub kas murdekogumise materjalidele (aastatel 1920–1960) või sisaldab materjali ka tänapäevasemast eesti normikeelega kontaktis olevast keelekasutusest (ingl *contact- and standard-induced changes*). Kumbki lähenemistest ei suuda eri põhjustel luua normikeelt. Murdekeelsete kogude arendamist on peamiselt rahastatud riiklikust programmist EKKM.

Eestis võiks kaaluda võimalust, et keeleliste käsiraamatute ja olulisemate sõnaraamatute müügist laekunud summad oleksid käibemaksust vabastatud. Nii on Rootsis näiteks Rootsi akadeemia normeeriiva sõnaraamatu müügi puhul, kuigi Rootsi akadeemia pole riigiasutus ja saab sõnaraamatu müügist tulu. Riik on pidanud Rootsil oluliseks, et sõnaraamat oleks üldsusele kättesaadav suhteliselt odava hinna eest.

4.2. Tehnoloogia ja rakendused

Masinateel on keeruline käsitleda kõne- ja kirjakeelt keele eri kasutusviiside tõttu, samas on inimestel soov luua kõne- ja kirjakeele jaoks kasutajaliideseid, mis seda informatsiooni kasutaksid ja töötleksid (Lazzari 2006: 9). **Keeletehnoloogias** (ka inimkeele tehnoloogia, ingl *human language technology*) nimetatakse inimkeele käsitlemiseks loodud tarkvarasüsteeme ning väljendavast meediast sõltuvalt ühendab keeletehnoloogia erisuguseid teadmisi (nii tehnoloogilisi kui ka metoodilisi; Eesti keel digiajastul, 2012: 4).

Selles mõttes, et see on ikkagi sellised IKT lahendid, mis on tõesti igasugused tahvlid ja arvutiprogrammid ja /---/ mitte tarkvara, vaid need tehnilised vahendid ise /---/ oleksid koolides olemas, iga laps saab kasutada mingit arvutit ja tahvelarvutit ja see oleks nagu igapäevane asi /---/ Ja siis kahtlemata igasugused arvutiprogrammid, spetsiaalsed arendavad programmid, igasugused kõnetuvastusseadmed. Praegu on ju see, et ma saan lugeda teksti sisse, ta tunneb ära /---/ minu arust nagu põhiline häda on see – nad ei jõua jällegi kasutajateni. Aga ma pean silmas ikkagi põhimõtteliselt igasuguseid infotehnoloogilisi lahendusi.

Tehnoloogia, sh kogude arendamine on oluline, kuid **keeletehnoloogia ja -ressursside kasutajani viimine** on taristu võtmeküsimus. Keeleseadus (§ 6 lg 2) sätestab, et riik toetab eestikeelse, laiale kasutajaskonnale mõeldud ja õppeotstarbelise tarkvara kasutamist. Keeleressursside kasutajani jõudmist on mitmel moel rõhutatud strateegiadokumentides ja arengukavades ning Eesti keele arendamise strateegias 2004–2010 ja Eesti keele arengukavas 2011–2017 on ette nähtud järgmised tegevused:

²⁹ Eesti keel ja kultuurimälu projekt EKKM14-353

³⁰ Eesti keel ja kultuurimälu projekt EKKM15-414

³¹ Eesti keel ja rahvuslik mälu projekt EKKM04-19

³² Eesti keel ja kultuurimälu projekt EKKM14-356

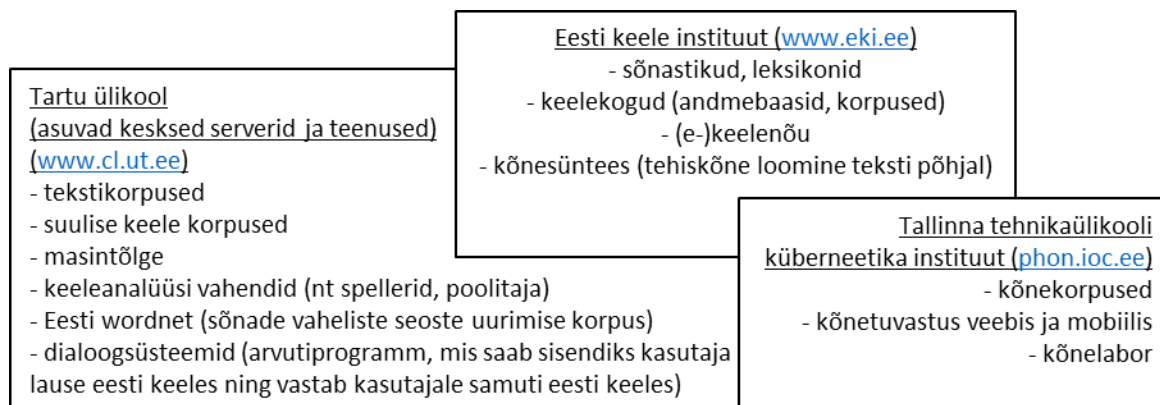
- koostada ja levitada eesti keelt populariseerivaid, laiale kasutajaskonnale mõeldud kogusid, tele- ja videofilme, digi- ja laserketastel teabematerjale jms;
- toetada eestikeelse veebikeskkonna arengut ja parandada eestikeelse veebikeskkonna mainet;
- avardada keeleressursside kättesaadavust veebis;
- informeerida keelekasutajaid nüüdisaegsetest keeleressurssidest;
- aidata luua ning kinnistada uute rakenduste kasutamise harjumust;
- võtta riigi- ja kohaliku omavalitsuse asutustes, sealhulgas välisesindustes, samuti teistes avalikes huvides tegutsevates asutustes kasutusele eestikeelne tarbetarkvara.

Eelnimetatud eesmärkide täitmisel on edukamad oldud uute keeletehnoloogiliste rakenduste loomise ja levitamise ning eesti keele sõnaraamatute veebis kättesaadavaks tegemise ja kasutamise vallas (ettepanek koostada eesti keele arendamise strateegia aastateks 2018–2027). Positiivseks võib pidada Eesti keeleressursside keskuse tegevust ja veebilehte³³, mis ühendab palju keeletehnoloogilisi ressursse, samuti digitaalsete keeleressursside olemasolu ning laialdast ligipääsu neile. Kuigi paljud kogud ja korpused on koondatud Eesti keeleressursside keskuse (sh EKI) veebilehele, on ikkagi puudus ühest kasutajasõbralikust platvormist, mis vajaks loomist ja järjepidevalt arendamist:

Kriitika on õige, loomulikult ÕS-is ei ole igasuguseid sõnu, isegi veebi ÕS-is ei ole igasuguseid sõnu, selle tegelikult võiks muuta dünaamilisemaks. Veebi ÕS-i võiks uuendada, mitte see ei peaks olema paberandmete koopia, sest praegu on veebi EKI lehel eraldi kuskil salakohas kuskil, seal on navigeerimisnaljad seal EKI lehel, kõik need aadressid, mis tehakse, mitte kliendisõbralikult. Kuskil nurga taga on üks koht, kus on ÕS-i uued sõnad, selle asemel, et need kohe lisada sinna tavalisse otsingusse, kust inimene need kätte saaks. See on jälle selline arendusteema.

Keeleressursside ja tehnoloogilise toega tegeleb Eesti keeleressursside keskus, mis tegutseb konsortsiumina kolme partneri – Tartu ülikooli, Tallinna tehnikaülikooli küberneetika instituudi ja Eesti keele instituudi koostööna (Vider 2015). Eesti keeleressursside keskuse ressursid on ainult masinloetaval kujul keelelised andmekogud, mida kasutatakse arvutites loomuliku keele uurimiseks või keeletehnoloogiliseks arendamiseks (sh tarkvara, Eesti keeleressursside..., 2017). Nendeks ressursideks on tekstikorpused, kõneandmebaasid, leksikaalsed ressursid, tekstitöötlusvahendid, kõnetöötlusvahendid. Tartu ülikooli roll on korpuste, keeletarkvara ning suhtluse modelleerimine, Tallinna tehnikaülikoolil kõnetehnoloogia arendamine ning eesti keele instituudil eri sõnastikega seotud ressursid (vt joonis 4). Eesti keele instituut tegeleb ka terminitöö toetamiseks vajaliku andmebaasitarkvara järjepideva arendamise ning süsteemi funktsionaalsuse toetamisega, et parandada tulevaste terminibaaside ja sõnastike sisulist ühtsust (Eestikeelse terminoloogia..., 2017: 5). Euroopa Liidus on käivitatud mitmed üle-euroopalised võrgustikud, nt CLARIN, META-NET, mille eesmärk on luua infrastruktuur keeleressursside ja -tehnoloogiate kättesaadavuse tagamiseks ning keeletehnoloogia arendamiseks kõigi EL keelte jaoks (Eesti keeletehnoloogia riiklik..., 2011: 8).

³³ <https://keeleressurssid.ee/et/eesti-keeleressursside-keskus>



Joonis 4. Keeleressursside jaotumine konsortsiumis (Vider 2015, Eesti keeletehnoloogia..., 2017 ja intervjuud 2017)

Keeleressursside arenguga ollakse rahul, kuid sõnastatakse ka edasiarendamise vajadus. Eesti keeletehnoloogiatootust esindavad ainult mõned üksikud väikeettevõtted (Eesti keel digiajastul, 2012: 28). Ettevõtete pakutavad keeletooted ja -teenused on eelkõige tehnoloogilised rakendused, näiteks speller, poolitusrakendus, algvormide leidmine, elektroonilised sõnastikud, kõnesüntees, skanneritarkvara tekstituvastuseks. Ettevõtete tegevus keeletoodete ja -teenuste arendamisel ja pakkumisel on kaootiline ja sõltub palju inimeste ning nendega seotud võrgustike ja ettevõtete huvist ja tegevusest. Peamised ettevõtted, kes tegelevad keeletoodete ja -teenustega on FiloSoft OÜ, Tilde Eesti OÜ, Keelevara, Tarkvara Tehnoloogiate ja Rakenduste Arenduskeskus OÜ, Texta OÜ ja Cognuse OÜ.

Eesti keel on väga hästi esindatud, kogude ja korpuste poolest /---/ väikest kõnelejaskonda, väikest uurijaskonda [silmas pidades], on eesti keelel väga häid korpuseid, väga selliseid spetsiifilisi korpuseid, mida on tehtud /---/ põlve otsas ja väikese rahaga, aga nad on olemas ja ma pean seda hästi suureks tugevuseks.

/---/ me ei läinud selle sünteesi peale, sest et uurides neid võimalusi, tundus meile, et see täna veel ei ole piisavalt täpne. /---/ need vahendid, mis siis saada olid, me proovisime, see tekst ei olnud pärast arusaadav, kahjuks veel /---/ see peab veel edasi arenema /---/ seda ei saanud kasutada. /---/ see oleks kõva ressursi kokkuhoid, kui tööpoolest oleks selline viis, mis piisava täpsusega, et teksti on hiljem võimalik mõista, aitaks meil nagu kõne tuvastada või kõne panna tekstiks. /---/ see on asi, mida me kasutaks kindlasti.

Eesti keeletehnoloogia olukorda hindavad intervjuueeritavad üsna heaks eelkõige, kuna uurimistööd selles vallas on varem rahastatud ning olemas on uurimis- ja arendustööga tegelevad inimesed. Kiidetakse emakeelset tarkvara, mille näitena tuuakse sageli Microsoft Office'i eestikeelset tuge ja eestikeelset õigekirjakorrektorit (speller). Samuti nimetatakse reaajas kuulatavaid raadiosaateid, mida on võimalik kõnetuvastuse süsteemi abil tekstiks muuta ning teksti abil huvitavaid kohti otsida. Radioloogid kasutavad kõnetuvastust selleks, et ei peaks märkmeid tegema ning masin muudab nende kõne tekstiks. Ka vastupidine süsteem, teksti kõneks muutmine toimib mitmes valdkonnas, näiteks aitab (keeleliste) erivajadustega inimesi. Eesti keele arendamise strateegia 2004–2010 ja eesti keele arengukava 2011–2017 järgi on keeletehnoloogias vähem edukas olnud eestikeelse vabavaralise tarkvara levitamine, sh Eestis ja Eesti välisesindustes (Eesti keele arengukava 2011–2017 elluviimise vahearuanne 2013–2014). Samas dokumendis sedastatakse, et Eestis on riigi ja kohaliku omavalitsuse töötajatel võimalus kasutada eestikeelset tarbetarkvara, kuid seda tehakse ebaühtlaselt ning see sõltub teenusepakkuja eelistustest.

Enamikul vabavarapõhisel tarkvaral on eestikeelne tugi, kuid sellest võimalusest ei ole laialt teavitatud. Välismaal asuvates esindustes eelistatakse kohapealsete töötajate tõttu ingliskeelset tarkvara. Seetõttu on eelkõige vaja teha teavitustööd eestikeelse tarkvara olemasolu ja kasutamise võimaluste kohta:

Aga see ongi see asi, et kõik on harjunud sellega, et kohvimasin räägibki eesti keeles, aga kohvimasin ei räägi igas keeles, ei, aga eesti keeles räägib.

Kõik takerdub nende prototüüpideni, et prototüübid tehakse valmis, aga tööstuslikku tootmist ei ole ju mõtet teha, sellepärast, et kasumit sealt ei tule.

Miks ei võiks ettevõtluse arendamiseks sihtasutus nagu anda [raha] selliste asjade või prototüübist edasi töötamiseks, /---/ [see oleks] eesti keeleliste prototüüpide edasiarendamine tõelisteks toodeteks EAS-i vahenditest. Ja see, kui EAS-is oleks oma liin selleks, nagu omaette pott või sihtfond, see muidugi, ma arvan, ärgitaks inimesi mõtlema /---/ rohkem, kuidas sellest asjaks saaks mingi toote, et mul oleks võimalik küsida nii palju raha.

Lisaks töid intervjuueeritavad välja, et arendamist vajavad järgmised rakendused ja valdkonnad:

- vormianalüüs (eesti keele morfoloogilise analüüsi rakendamine ennekõike avaliku sektori otsingumootorites, nt Riigiteatajas käändes sõna otsimine);
- eesti keele semantiline analüüs (täenduslik analüüs, leidmaks sõna eri tähendustele korpus- tähendused/ tähenduslikud laused).

Veel toodi välja e-raamatute tegemist (interaktiivseid ja e-raamatu kujul, mitte pdf-failina), telerisubtiitreid murdekeelsete valikutega, murdekeelsete andmebaaside ja korpus- baasil mängude ja programmide loomist murdekeelte tutvustamiseks.

Mina tahaks sellist Lingvisti taolist asja mobiili. Et ma arvan, et see on täitsa see, mis võib abiks olla paljudele. Ühelt poolt see aitaks eesti keelt tutvustada laiemale ringile ka üleüldiselt, maailmale, et tekitada uusi estofiile juurde ja õppida kaugemate kohtades /---/. Samas see oleks väga hea abi näiteks nendele väliseestlastele, kes tahaksid, et nende lapsed oskaksid eesti keelt kasvõi natukenegi, et, läbi mobiili seda on palju lihtsam teha /---/, et kasvõi lingvistibaasid teha, eesti-inglise, inglise-eesti, vene-eesti, eesti-vene kursused.

/---/ näiteks, mobiilis, on väga ebamugav neid sõnaraamatuid kasutada ja neil ei ole selliseid äppe /---/ nende veebilehekülg ei ole kohandatud selleks, et mobiilis kasutada. Samas me näeme, et üha rohkem kõiki neid asju kasutatakse just mobiili kaudu. Et jah, neil on lähedased asjad, aga nad vajavad rohkem tuge riigi poolt, et neid asju edasi arendada ja tegeleda ja pakkuda kvaliteetsemat teenust.

Meie sealne õppejõud [õppejõu nimi] oli niimoodi, et ta ise naeris, et nagu Robocop kõndis, suur pommivöö ümber, tal olidki, pool rühma oli Skype'is või sellise lahendusega. Et kool ongi lähenenud väga väikestele keeltele niimoodi, et kui sa ei saa auditooriumirühma täis, siis rakendatakse veebivarianti. Tudeng õpib veebis ja kui /---/näiteks ei ole füüsiliselt võimalik kohale tulla, siis õpetajal on mikrofoni, vahendid ja ta suhtleb siis nii auditooriumi kui-kui ka sellele videos oleva inimesega. Et toimub ikkagi selline ringsuhtlus, et ka see videos olev inimene näeb oma õpingurühma ja saab oma õpetajaga otse suhelda, et ta ei ole /---/ nagu nimetu, näotu kontakt.

Õppijaid peaks kuidagi noh köitma selliste tänapäevaste vidinatega. /---/ tuleks teha selliseid seksikaid lahendusi püüda teha siis, et keele õppimine ei oleks mingi tüütu kohustus /---/ on sellises akadeemilises vormis need sõnastikud praegu väljas.

Meil on ju väga toredaid sarju. On ju Päevaleht, kui ma ei eksi, teinud, aga praegu, näiteks tehakse seda noorte sarja „Mina jään“. Veebis on neil /---/, inimeste erinevad lood. Et väga kihvt oleks see, kui näiteks kusagilt sealt on meil lugeda. Näiteks meil on ju Brasiilias üks tore eesti pere. Kuidas nemad oma peres eesti keelt hoiavad üleval. Sest see on jälle see, mis innustab. See, millest meil juttu on olnud. Kui ma kuulen, et välismaal eestlane hoiab oma keelt aus, siis see ärgitab võib-olla minus siin eestlasena ka midagi! Et selliseid edulugusid oleks väga-väga kihvt niimoodi lugeda. Näiteks selle mingisuguse sama sarjana – „Eestlased maailmas“ /---/ Et miks mitte näiteks niisugust – ma tean, et küll on ka see „Saja lugu“ ja meil on siin päris põnevaid asju plaanis. Aga miks mitte näiteks üks niisugune artiklite sari teha.

4.3. Õppevara

Taristus on üheselt reguleerimata **õppevara (sh õpikud)**. Õppekirjandusele ja selle retsenseerimisele on esitanud põhi- ja gümnaasiumiastmes miinimumnõuded haridus- ja teadusministeerium (Õppekirjandusele..., 2017), mis sätestab eelkõige retsenseerimisnõuded ning õppekirjanduse tehnilised tingimused. Õppevara loomisega tegelevad mitmed organisatsioonid. Näiteks Eesti emakeeleõpetajate selts on väljaandnud mitmesuguseid mänge, lugemiskontrolle, õpperaamatuid jms eesti keele ja kirjanduse õppimiseks ja õpetamiseks (Eesti emakeele..., 2017). Peale selle tegutseb riiklikul tasandil ka nt HITSA kui digitaalse õppevara toetaja, töötades välja juhiseid, toetades õpetajate loodud materjalide levitamist, edendades ja koordineerides võrgustike tööd jms (HITSA, 2017).

Alates 2015. aastast on HTMi üheks suunaks teha õppematerjalid digitaalselt kättesaadavaks, selleks on loodud veebikeskkond e-Koolikott.ee (HTMi digipöörde koduleht, 2017). Tugeva küljena nähakse olemasolevat põhi- ja keskkooli õppevara. Innove 2016. aastal tehtud uuringus (Ülevaade üldhariduse..., 2016) ja intervjuudes räägitakse teatud hulgal paberil õppevara säilitamise vajadusest, peamised kitsaskohad on õppevara erinev kvaliteet ning osadele sihtrühmadele ja õppeainetele õppevara (nt kirjandus) loomise vajadus:

Mina põhikooliga olen väga rahul praegu /---/ seal on väga head õpikud /---/. Ma arvan, et mõni on juba aegunud, küll siis jälle mõni uus tehakse. Ütleme, et staažikas õpetaja saab väga hästi hakkama.

Ma näen ka väga suurt erinevust põhikoolil ja gümnaasiumil. See, mida arendab põhikool, need on ühed pädevused, ja see, mis tuleb gümnaasiumis, on ikka natukene teine asi. Gümnaasiumis on minu jaoks mängulisuse momente liiga palju ja õppimist liiga vähe uuel ainekaval. /---/ Gümnaasiumis on õpikute teema ka väga oluline teema, sest eesti keele õpikuid ei ole endiselt ja gümnaasiumi kirjanduse õpikud, need on küll väga ilusad, aga ükski kool ei jõua neid endale osta, sest see on ainult üks kursus ja siis sa pead ostma jälle uue õpiku.

See on avalik saladus, et õpetajad teevad kõik ise põlveotsas valmis ja need õpikud on nii nagu nad on.

Tegelikult eesti keel teise keelena õppematerjalidele veebis on ikkagi rohkem kui eesti keel emakeele jaoks. Võib-olla veebimaterjalid reageerivadki kiiremini kaasajale.

/---/ mida ei tohi selle vahepealse suure e-vaimustuse juures ikkagi unustada, on see, et üks korralik paberõpik ikkagi, või /---/ töövihik-õpik, võiks olla ja sinna peale siis ehituvad e-keskkonnad. Et see on-on selge ja minu meelest nagu ikkagi tänapäeval keeleõppe maailmas üldiselt ammu juba tunnustatud viis.

Õpetajate tagasiside on, et ei ole tulnud uusi õpikuid eesti keele õpetamiseks, et paraku näed ka neid vanu õpikuid nii-öelda, kui avatud uksed ja sulle õpetaja A1, B1 taseme õpikud, mis tulid juba mitmed aastad tagasi, et neid on mitmeid kordi, inimene tuleb ja õpib ikka ühe ja sama õpiku järgi ja ütleb siis, et kas midagi muud ei olegi, ütleb, et kursus on kehva, et on selle õpiku järgi õppinud. Et siin on jällegi küsimus õpetaja professionaalsuses, kui palju ta seda õpikut kasutab, kui palju lisamaterjale sinna juurde [pakub] või ta teebki ainult kaanest kaaneni seda õpikut, et, siis jääbki see B1 inimesel saavutamata, sest keeleksamil, tasemeeksamil küsiti ei mahu õpikusse ära.

Me peame kasutajahoolikalt mõtlema. Mu abikaasa üritas mobiilist uurida eestikeelset kirjandust, aga ei ole normaalseid, on ainult 200 aastat tagasi kirjutatud muinasjutud, ta ei tea isegi, mis need sõnad seal tähendavad. Tähendab sellist kvaliteetset eestikeelset sisu peab olema internetis rohkem. Artikleid, eesti autorite loomingut, eesti muusikat, eesti muinasjutte ja raamatuid – selliseid asju peab olema rohkem. Ja kõik peaksid saama seda tasuta kasutada, meie riik ei ole nii vaene, et me ei suuda seda litsentsi ära osta.

Kõrgkooliõpikute arendamist toetab riiklik programm „Eestikeelsed kõrgkooliõpikud 2013–2017, mille eesmärk on soodustada eestikeelse teadustermnoloogia arendamist, levitamist ja kinnistamist, samuti kõrgkoolides eestikeelsete õppematerjalide kasutamist ja selle kaudu eestikeelset õppetööd ning eesti keeles publitseerimise väärtustamist. Sarnast toetusprogrammi alg-, põhi- ja keskkooli õppekirjanduse väljaandmiseks ei ole:

Meil on olemas ka eestikeelne kõrgkooliõpikute programm, mis on juba teine etapp sellel, ja see on suhteliselt unikaalne, et kui ma maailma kolleegidele sellest olen rääkinud, peetakse seda ikka tõeliseks edulooks, et Eesti riik finantseerib sellist õpikute tootmist. Kõigepealt koostamist ja siis kirjastamist. See, et seal on originaalõpikud, kui tõlkeõpikud ja kui te leidsite, vaatate, kui erinevad erialad seal esindatud on, ja seal on tõesti, mis on hästi oluline, et 800-leheküljelised fundamentaalsed telliskivid füüsikast ja keemiast, mis on tõlkeõpikud.

Just nimelt see kõrgkoolidele mõeldud eesti keele õpik. Et see on täpselt see, et ülikoolides õpetamiseks ei ole tegelikult enamasti sobivat /---/ ilmselt asjakohased kuskil õhtul toimuvatel keelekursustel need õpikud, mis meil on olemas. Aga noh, sellised ei ole kohased ülikoolis õpetamiseks. Ja meil on tegelikult üks natuke selle suunaga õpik ainult olemas. Nii et see ka tegelikult üks väga, väga keeruline koht minu arust ülikooli tasemel eesti keele õpetamisel, et seda üldist õpikut ei ole.

Ja nende uuringute tulemused, isegi kui meil on need, ei jõua õpikutesse. See ei ole mingi Eesti probleem, see on ülemaailmne probleem kõigi keelte puhul. Aga siis ongi, et need õpikud, mida isegi nüüd järjest ja järjest uusi trükke välja antakse, mis nüüd järjest on, mis uuesti tulid. Selliseid keerulisemalt seletatavaid asju paraku seal lihtsalt ei ole!

/---/ et ma ei tea, võib-olla seda on tehtud ja ma leiutan jalgratast, aga võib-olla oleks hea võtta kokku nii palju kui võimalik neid samu akadeemilise välisõppe lektoreid ja ka õpetajaid, kellel tõesti see välismaal õpetamise kogemus on. Ja võtta kokku, natuke nuputada, teha üks paar päeva head ajurünnakut ja mõelda /---/ milline see õpik võiks olla, millega me saaksime teha head, efektiivset tööd.

Eesti keele õpetamiseks välisriigis ei ole kindlat õppevara, mida iga riigi kultuuri arvestades on keeruline luua. Samuti raskendab seda asjaolu, et eri riikides on võimalik eesti keelt õpetada eri mahus, mistõttu sõltub eesti keele õpetamine ja õppevara kohendamine keskkonnale vastavaks õpetajast ja tema pädevusest.

Keeleklikk on üks meie peaaegu et Eesti Nokia, see on suurepärane asi. On tulnud inimesed, kes on välismaal elanud, kes on Keeleklikiga keele ära õppinud, siin B1, juba B2 taseme sellega teinud, kuigi nad ütlevad, et Keeleklikk on B1 tase.

/---/ väliseesti üldhariduskoolid ei saa ju võtta meil eesti keel võõrkeelena õpikut üle /---/. Aga ikkagi need ei sobi sellepärast, et neil ei ole nii palju tunde nädalas kui meil siin Eestis on. Samamoodi need pühapäevakoolid – ei sobi ju üldse need, samamoodi sellepärast, et kui nad tulevad seal kokku ainult kaks korda kuus või kord kuus /---/. Siis neil tegelikult ei ole materjali. Nii et õpetajad ise väga palju teevad. /---/ Aga materjalide puudus. Me oleme küll hästi palju mõelnud selle e-keele, et nagu e-materjali peale teha. /---/ Et sedakaudu lahendada. Aga praegu vist, ma saan aru, et praegu on Keeleklikk ja Kultuuriklikk ja ütleme, et /---/ rahaline ressurss läheb nagu rohkem sinna, et lastele vist praegu ei ole nagu mõeldud.

Õppevahendid on omaette teema. Nende koostamisel – kui Eesti riik soovib sellist tegevust toetada (mis oleks väga tänuväärne) – tuleks tingimata arvestada kohalike õpetajate soovidega. Eestis kasutatavad õpikud on üldjuhul sobimatud, kuna need pole välismaal elavate eesti laste tegeliku keeleoskuse tasemel.

4.4. Keelenõuanne

Keelenõuandega tegelevad peamiselt eesti keele instituut ja keeleinspeksioon. Eesti keele instituut tegeleb nõustamisega peamiselt keelehoolde, keeleinspeksioon keeleliste õiguste ja keelelaste õigusaktide rakendamise vallas ning oma pädevuses kaebuste lahendamises. Keeleinspeksiooni tegevust kajastab pikemalt järgmine alapeatükk. Eestis on ka mitmeid teisi erialaspetsiifilisi keelenõuandega tegelevaid organisatsioone.

Suurimaks keelenõu andjaks on Eestis eesti keele instituut. Peamiselt paistab silma nende töö e-keelnõu keskkonna, artiklite ja videote ning portaali keeleklikk.ee kaudu. Mitmed intervjuueeritavad kiidavad nende tööd, kuid toonitavad järjepidevat arendamisvajadust:

/---/ kui ma olen soovitanud näiteks Keeleklikki algajatele, et proovige inglise keele baasil natuke katsetada! Nad ütlevad, et „Issand!“ Ja siis tulebki see sama koht tegelikult, mida tõid alguses välja, et öeldakse, et me ei arvanudki, et eesti keele puhul on olemas mingisugused e-asjad!

/---/ superhead materjalid ja Keeleklikk ja muud, aga /---/ nendest üksi jääb väheks.

Kui sa tahad kasutada head keelt ja sa ei ole päris kindel, siis see võimalus küsida järele, kuidas õige on, ma arvan, et see on väga tänuväärne asi, et riik on toeks hea keele kasutusele. See ei ole vist tehnoloogiline küsimus, pigem keele arengu suunamise küsimus.

ÕS ei anna alati tähendusvarjundeid. Seletav sõnaraamat on sellepärast, et ta annab erinevaid juhtumeid. Muukeelsel lapsel ongi kerge – ta vaatab kõigepealt tõlget, kui see sõna on tal tundmatu, kuna eesti keeles on sõnu, mis on väga harva esinevad. Nii et EKI peaks kindlasti seda suunda jätkama.

Keelenõuande nõrgema küljena nähakse loodud või koondatud tööde puhul **ebapiisavat teavitust ja vähest kasutajasõbralikkust**:

Keelenõuandega on /---/ see, et see vajaks juurde kommunikatsiooni /---/ sellel võiks olla mingi lühinumber näiteks ka, mitte see pikk seitsmekohaline, ja rohkem teavitada. Nad võiks teha kampaaniaid aeg-ajalt, et inimesed helistage ja kirjutage meile.

Üks on kindlasti see EKI tegevuse inimestele parem tutvustamine, niisiis mingid üritused ja eriprojektid ja mingil määral ka reklaamid ja telesaated ja kõik selline asi.

Asjad on paremaks läinud ja väga palju. Nüüd on üle kahe aasta või kaks aastat see koondotsing olemas KN.eki.ee, mida on äärmiselt halb inimestele öelda, sest KN tähendab keelenõu ja mina seda linki EKI avalehelt ei ole leidnud. Ma lihtsalt tean, et see kuskil on ja võib-olla saab sinna kuskilt ringiga. /---/ seal saaks veel kõvasti kasutajasõbralikumaks teha. See kindlasti vääraks raha, et see kasutajasõbralikumaks teha.

Aga kuidas teha nii, et uudissõna jõuaks ka keelde, igapäevakasutusse. Seal oleks väga palju abi vaja, kommunikatsiooni inimestele mõtlemiseks, et kuidas teha nii, et see sõna oleks olemas, et see siis kasutusse viia.

Aga need otsused, mis seal tehakse nii EKI majas, kui ka emakeele seltsi keeleteimkonnas, et just selle jõudmine inimesteni, et seal on käärid.

Üldiselt on keelenõuande tegevus hea ning samamoodi ja järjepidevalt soovitatakse ka jätkata. Intervjueeritavad tõid välja soovitusi, millega keelenõuandele nähtavamaks ja paremaks muuta:

Teenused erivajadustega inimestele – kuna tehnoloogiat arendatakse /---/ isegi kõnetuvastust saab ju kasutada tasuta.

4.5. Keeleseaduse järelevalve

Keeleinspekttsiooni ülesanne on keelseaduse ja teiste keelekasutust reguleerivate õigusaktide täitmise järelevalve, mille käigus on keeleinspekttsioonil õigus teha keelseaduse rikkujatele sõltuvalt järelevalvetoimingutest ning rikkumise suurusest hoiatusi ja ettekirjutusi ning vajaduse korral määrata rahatrahve (Keeleinspekttsioon 2017). Lisaks keelenõuete täitmisele ja muudele ülesannetele kontrollib keeleinspekttsioon ettevõtete ärinimede tõlkimist. Juhul, kui ettevõtte nimi sisaldab mingisugust teavet, näiteks *shop* või *cafe*, siis tuleb see avalikkusele mõeldud juhtudel eraldi eesti keelde tõlgituna välja tuua (näiteks *Reval Cafe* kohvik). Alates 2016. aastast on keeleinspekttsiooni ülesanne kontrollida ka keeltekoollide keeleõpetajate keeleoskust. Intervjueeritavad näevad vajadust keeleinspekttsiooni tegevus

ümber kujundada, et muutuda n-ö karistavast või sanktsioneerivast asutusest pigem eesti keele oskuste arendamist teotavaks, sh nõuandvaks, teavitavaks ja hindavaks asutuseks. Sarnane seisukoht tuleb välja ka mõnedest varasematest uuringutest (vt näiteks Uus ja Kaldur, 2013), milles sedastatakse, et eelkõige just venekeelse elanikkonna hulgas tekitab Keeleinspeksioon kui kohaline survemehanism vastuseisu, selle käitumist projitseeritakse omakord kogu Eesti riigile ning tõlgendatakse selliselt, et riik ei väärtusta venekeelseid elanikke. Mitme arvamusiidri jaoks on keeleinspeksiooni maine valdavalt negatiivne:

Meil on ju keeleinspeksioon, mis trahvib, käsib, poob /---/ Et trahvida on ju lihtne, ainult et ma arvan, et riik ei peaks minema seda teed.

Mul on tunne, et keeleinspeksioon on üks kuri asutus. Ma tahaksin näha, et see oleks toetav ja nõustav asutus.

Keeleinspeksiooni roll on siiski olnud ajas muutuv ning võrreldes varasemate aastatega on teadlikumalt võetud kurss pigem suunavale ja nõuandvale rollile. Nii näiteks ei trahvita alates 2015. aastast enam kohe keeleoskuse nõude mittetäitmisel, vaid esimese sammuna tehakse ettekirjutus ning vajaduse korral, mõne aja möödudes ja ettekirjutuse mittetäitmisel, võib määrata sunniraha. Sellest hoolimata on keeleinspeksiooni kuvand ja maine jäänud jätkuvalt negatiivseks, sh muukeelse elanikkonna, aga ka näiteks ettevõtjate hulgas. Probleem keeleinspeksiooni järelevalvevaldkonnaga on suurem ega seostu alati inspeksiooni tegevuse, vaid keeleoskusega venekeelsetes koolides laiemalt, sh osade õpetajate puhul motivatsiooni või võimekuse puudumisega enda keeleoskust arendada.

Teine keeleinspeksiooniga esilekerkinud teema seondub olukorraga, kus keeleinspeksioonile on kaudselt jäetud **peale järelevalvetegevuse ka protsesside suunaja rolli**. Põhiprobleem seisneb siinkohal selles, et järelevalveasutuste tegevus peaks eelkõige piirduma üksikjuhtumite lahendamise, mitte aga laiemate protsesside suunamisega. Ametnike, õpetajate, taksojuhtide või teiste selliste inimeste keeleoskuse kontekstis, kellele kehtivad keeleseaduses sätestatud algtaseme keeleoskuse nõuded, võib see liialdatult väljendades tähendada seda, et puuduliku keeleoskuse probleemi võib püüda lahendada kahte moodi. Ühelt poolt võib riik keeleõpet toetada eri meetmete ja programmidega ning suunata täienduskoolituste, keeleõppe, materjalide, metoodika ja muu taolisega, teisalt võib püüda probleemi lahendada nii, et inimesed õpivad keele (või ei õpi keelt) selgeks järelevalve sanktsioonide hirmus. Intervjuudes väljendati seisukohta, et aeg-ajalt on taoliste probleemide lahendamine ehk õpiprotsessi suunamine jäetud järelevalvele:

Eesti keele strateegia, vist oli 2004–2010. Seal oli eesti keele järelevalve juures see eesmärk, mida peab saavutama järelevalvega. See oli minu meelest täiesti absurdne, sest järelevalve kohta oli öeldud, et me sellega tagame kõikide arengukava eesmärkide täitmise. /---/ Minu meelest on ka see üks meie keelepoliitika probleem, et me nii-öelda sellisel õigusaktide või seadusandluse tasandil jätame asjad umbmääraseks. Ja siis tahame selle järelevalvega korda teha. Et seda ei tohiks mitte mingil juhul olla, et praegu on näiteks meditsiinivaldkonnas niiviisi, et arstide kandmisel tervishoiutöötajate registrisse keeleoskust ei nõuta, aga kui tööle hakkavad, kohe saadetakse keeleinspeksioon neid kontrollima. Või ütleme kasvõi kohaliku omavalitsuse puhul, et volikogu liikmetelt keeleoskust ei nõuta, aga kui nad tööle hakkavad /---/ seadus ütleb, et nad peavad töötama eesti keeles.

Keele järelevalve Eestis on eelkõige keeleinspeksiooni kanda, kelle ülesandeks on jäetud ka ebamääraseid ja/või reguleerimata keelekorralduslikud tegevused. Just ebamäärasus ja reguleerimatus annab keeleinspeksioonile laiema protsesside suunaja rolli, mida annaks vähendada riikliku tasandi (sh

ministeeriumiteüleste) otsustega. Samas ei tohi unustada, et tegemist on ikkagi järelevalveasutusega, kes ei saa enda tegevust ellu viia karistamiseta, kui seadust rikutakse tahtlikult.

4.6. Kokkuvõtte peamistest tulemustest

- Mitmed organisatsioonid ja võrgustikud tegelevad keeletaristu (peamiselt keelehoorde ja -tehnoloogia) uurimis- ja arendustööga.
- **Riiklik keeletehnoloogia programm** võimaldab tagada pikemaajalise ja järjepideva taristu arengu (sh rahastuse eelkõige keelehoorde ja tehnoloogia taristule ning vähesel määral muudele keeletoodetele).
- Mitmetele **digitaalsetele keelekogudele** on kasutajatel laialdane juurdepääs. Samas ei ole võimalik kõiki keelekogusid süstemaatiliselt ja järjepidevalt arendada ning vanu digiteerida. Keele muutustega arvestades ja kasutajatele mõeldes on vaja teha selgeks esmatähtis, milliseid keelekogusid on vaja arendada, milliseid vanu keelekogusid on mõistlik digiteerida jmt.
- Puudu on **ühtne kasutajasõbralik keskkond**, kus kasutaja saaks kasutada kõiki keeletaristu komponente ühes kohas.
- Keeletehnoloogiliste toodetega tegelevad ainult **üksikud mikro- ja väikeettevõtted** Eestis. Vaja on suurendada koostööd riigi, teadusasutuste ja ettevõtete vahel. Ettevõtetega on vaja saavutada järjepidev koostöö (sh vajaduse korral rahastamine), et saada turule ettevõtetega loodavad uued prototüübid.
- Olemasolevad õigusaktid ei ole **õppevara kvaliteedi** tagamiseks piisavad.
- Vajalik on teavitustöö keelehoorde, -tehnoloogia ja õppevara vallas, et inimesed oleksid teadlikud ja saaksid olemasolevat kasutada.
- **Keelenõuande** tegevus on vajalik, kuid läbi on vaja mõelda teavitustöö ja kasutajasõbralikkuse aspekt.
- **Keeleinspektsiooni** maine vajab parandamist ning funktsioonid ümberkujundamist, kuigi need on aastatega muutunud. Vaja on läbi mõelda, mis on keeleinspektsiooni roll ja funktsioonid just keeltekasutuse ja -õppe parandamises.

KOKKUVÕTE

Eesti keelseisundi uuringu **eesmärk oli välja selgitada eesti keele ja võõrkeelte staatuse, õppe, uurimise ja arendamise olukord**, võttes aluseks keelevaldkonna ja seotud valdkondade (varasemaid) strateegiaid ja nende hindamisi, õigusakte, uuringuid, statistikat, kõrgkoolide õppekavasid ning arvamusi valdkonna spetsialistide arvamust. Ülesanne olid anda ülevaade eesti keele ja teiste keelte seisundist, selgitada iga valdkonna uurimisobjektide tugevad küljed ja arenguvajadused, analüüsida viimase 15 aasta arengutendentse ja probleeme, mille teadvustamine aitab täpsemalt planeerida Eesti keelepoliitikat korraldavat uut arengukava „Eesti keelestrateegiat (2018–2027)”. Uuring on eelkõige alus loodavale arengukavale, kuid samuti tutvumiseks kõigile huvilistele. Allpool võetakse sünteesivalt kokku uuringu olulisemad järeldused.

Keelt on võimalik näha nii probleemi, õiguse kui ka **ressursina** (Ruiz 1984). Keel ja samuti mitmekeelsus kui ressursid maailma, enese ja teise mõistmiseks on stabiilse ühiskonna jaoks tähtsad. Eestis on indiviidide mitmekeelsuse toetamisel head kogemused nii kaugemas kui ka lähemas minevikus, nt mitme võõrkeele õpetamine üldhariduskoolis ja sellest tulenevalt laialtlevinud võõrkeelte oskus. Mitme keele oskuse toetamise kõrval on sama oluline mitmekeelsete hoiakute kujundamine perekonnas, ühiskonnas ja haridussüsteemis. Eesti keele tõlgendamise ressurssina, mitte kaitsepositsioonil kindluse või rahvusliku aardena, oleks kasu nii eesti keelt emakeelena kui teise keele kõnelejal. Tuleb mõelda, et senine binaarne jaotus (L1, L2) võib nt rände- ja koolikogemuse või erivajaduse poolest mitmekesisema õpilaskonnaga koolis osutada tulevikus liiga lihtsustavaks. Õpetajatel on tähtis roll keelehoiakute kujundamisel ja taastootmisel ning mitmekeelsed ja mitmekesiste oskustega, ent ka paindlikud ja mobiilsed õpetajad lähevad veelgi enam hinda. Olemasolev keeletaristu on keelekasutaja, õppija ja uurija tugi ja ressurss, ent kiiresti muutuv keel tähendab nt kogude ja korpusde puhul pidevat tööd ning ajaga kohanemist. Talletamisvõimalusi on nüüdisajal piisavalt, ent inimeste hulk, kes suudaksid kiiresti muutuv keskkonnas piiratud aja ja vahenditega keeletaristut järjepidevalt hooldada ja arendada, on vähenenud. Unustada ei tohi taristust ka kasutajasõbralikkust ja kvaliteeti, millele on vaja rohkem tähelepanu pöörata. Üheks oluliseks ressurssiks on ka ettevõtted, kes tegelevad keeletehnoloogia arendamisega, tootmisega ja kasutajateni viimisega, mistõttu on vajalik luua ja hoida sagedast, püsivat ning osalist (nii ettevõtteid, teadus- ja arendusasutusi, riigiasutusi kui ka peamiselt kasutajaid) hõlmavat koostöövõrgustikku.

Nüüdisajal nähakse keelepoliitikat **dünaamilise**, kompleksse, sageli ka **detsentraliseeritud** sotsiaalse protsessina, kus riigi roll üleilmastumisega paratamatult väheneb (vt nt Siiner jt 2017). Kõige selgemalt on detsentraliseeritus (vrd rahvusvahelistumine) vaadeldav kõrghariduse (ja teaduse) puhul. Kuna kõrghariduse keelekasutuse mõju ulatub kaugemale, peaaegu kõikidesse eluvähetesse haridusastmetesse, siis kujundab see (koos meedia ja rahvusvahelise äri) järeleõpetuste keelepraktikaid ja ka keelte mainet. Nii keeleõppes kui ka oskuskeele arendamisel on oluline mõista, et ühiskond ja keelekasutus muutuvad kiiresti ning keele uuendamine (nt terminite) peab olema pidev, kuid mõistlikult piiratud, paindlik ja loomulik. Ka ränne mõjutab keelepoliitikat detsentraliseerivalt: eesti kodukeelega väliseesti kogukonnad on paratamatult mitmekeelses keelekeskkonnas, kus eesti keele staatus (ja maine) sõltub sealsest keelepoliitikast ning keele kestlikkuse seisukohast on määrava tähtsusega isiklike perekondade keelehoiak ja -poliitika³⁴ (*family language policy*; vt Schwartz ja Verschik 2013). Kuigi Eestit on peetud pärast NSV Liidu lagunemist (ja ELi ida suunas laienemist) peamiselt väljarändemaaks, iseloomustab rändeprotsesse ka

³⁴ st nii vanemate kui laste valikud koduse keelekasutuse osas, aga ka muud nt koolivalikud.

uussisseränne. Sisseränne Eestisse – nii Euroopa Liidust kui ka kolmandatest riikidest, sh ränne rahvusvahelise kaitse saamise eesmärgil – on viimasel kümnel aastal näidanud kasvutrendi. Eelkõige just viimastel aastatel on Eestisse sisserändajaid rohkem kui Eestist lahkujaid. Kuigi uussisserändajaid, kes üldjuhul on motiveeritud eesti keelt õppima, on praegu veel suhteliselt vähe, on tähtis valmisolek neile eesti keelt õpetada: oluline on keelekursuste tõhusus (metoodika, sh eesti keele õpe vahendajakeelele), kättesaadavus, paindlikkus ning vastavus õppija vajadustele.

Dünaamilisuse kõrval ei kao kuhugi eesti keelt puudutavate keelehoiakute teatav **inertsus**. Valdavalt haridussüsteemi (õpetajaskonna ettevalmistuse tsükkel, nende kohanemisvõime piirid, põlvkonnavaheetus) ja hariduse sisu (nt õigekirja ja -keelsuse keskne emakeeleõpetus, aga ka eelmine riigi- ja maailmakord) inertsuse tõttu on Eesti elanike keeleideoloogia ja -praktika tihti vastukäivad: eesti keel võiks olla korraga puhas ja moodne, võõrapärasusi ei tohiks mingil tingimusel sallida või lasta neil kiiresti eesti keeles koduneda. Keele orienteeritus kommunikatsioonile ja üksteise mõistmisele pakub lahenduse ka selles olukorras. Muutunud ja muutuvast eesti keelest (aga ka teistest keeltest), keelekontaktidest (aga ka keelte generatiivsest potentsiaalist) ning globaalsest keelelisest mitmekesisusest rääkimine nii haridusasutustes kui ka meedias aitab keelekasutajal (nt õpilasel) mõista oma ja riigi keelepoliitiliste valikute tagamaid. Arusaam keele funktsionaalsusest kõrvuti selle sümbolse ja identiteedi kujundava väärtusega on oluline pragmaatiliste ning sallivate keelehoiakute kujundamisel.

Niisama keeruline kui on maailm, kus keelepoliitika toimub/toimib, on ka (riikliku) keelepoliitika valdkondade omavahelised suhted ja piirid, mida siin aruandes on jõudumööda selgitatud. Sestap on oluline näha valdkondadevahelisi **kokkupuutepunkte**. Näiteks on keelenõu oma sisu poolest käsitletav nii (vabatahtliku, elukestva) keeleõppe kui taristuna, omamoodi kasutajatoena. Mõlemal juhul lähtub keelenõu **keelekasutaja** vajadustest. Niisamuti pole teadus oma rahvusvahelise iseloomu tõttu käsitletav üksnes Eesti kasutaja seisukohast. Asjaolu, et keelepoliitika valdkondi ei saa ideaalselt liigitada-lahterdada, ilmestab ka nt keeleinspektsiooni kujunenud roll: seaduste järelevalve kõrval jõuavad keeleinspektsiooni töötajateni paljud keelega seotud lahendamata probleemid ja vajakajäämised. Nendest lähtuvalt on organisatsioonides oluline aeg-ajalt üle vaadata ka keelepoliitika ja -korralduse ülesanded.

Lisaks on keeleseisundi mõistmiseks olulised võtmesõnad **tasakaal ja otstarbekus**. Tasakaal tuleb ka leida individuaalse ja ühiskondliku mitmekeelsuse vahel: kus ja mil määral avalikus ruumis teisi (milliseid) keeli kasutada, milliseid keeli on otstarbekas õpetada. Teaduses ja kõrghariduses tuleb hoolega jälgida tasakaalu eesti ja inglise keele vahel, nt eesti- ja ingliskeelsete õppekavade vahel, üliõpilaste tööde keelevalikus. Õpetajakoolituse peamine tasakaalumoment peab valitsema emakeeleõpetuse aine- ja õpilaskesksuse vahel. Otstarbekus tuleb kõne alla sellise eestikeelse teaduse puhul, kus spetsialiseerumine ja akadeemilise/praktiseeriva kogukonna väiksus seab keelekasutusele piirid: tuleb otsustada, millised valdkonnad on enesepiisavad eestikeelse oskuskeele riiklikuks hoidmiseks ja arendamiseks, millised mitte. Strateegilisi otsuseid vajab ka võõrkeelte õpe, nii üld-, kutse- kui ka kõrghariduses, et kindlustada Eesti ühiskonnas piisav arv inimesi, kes oskavad maailma ja Eesti arengut silmas pidades võimalikke vajaminevaid keeli. Palju on räägitud teemast, mida puudutasid samuti uuringu informandid: kas inglise keel peaks olema esimene üldhariduskoolis õpitav võõrkeel. Selles küsimuses tuleks vaadata üldhariduskoolist kaugemale ning mõelda, kuidas mõne teise võõrkeele esmatähtsaks seadmine mõjutab tulevaste üliõpilaste õpinguid rahvusvahelistuvas (ingliskeelses) ülikoolis. Tasakaalu ootab ka võõrfiloogide õpe: kas taandada filoloogistuudium igapäevase kõnekeele õpetamisele, kuidas anda Eesti tööturule võõrkeeleoskusega spetsialiste, kui stuudium on lühike ja sisseastujal baasoskus puudub (Viiding 2017).

Peamine tasakaalu otsimise koht on eesti keele õpetamisel teise keelena. Kriitikud on leidnud, et -täielikule eesti keele õppele üleminekuga on jäädud veerandsada aastat hiljaks. Üha enam on hääli, et eesti keele õpe mitte-eesti emakeelega lapse jaoks peaks hakkama varakult, kas lasteaias või algkooliastmes. Ka keeleseisundi uuring toetab seda mõtet, kuid senisest suurem ja süstemaatilisem eesti keele õpetamine alushariduses või algkooliastmes nõuab omakorda suurt riigipoolset tuge: küsimus on sobivate õpetajate leidmises, kohaste ja tõhusate ning lisanduvat mitmekeelsust toetavate metoodikate rakendamises, aga ka muude (peamiselt vene) ema- ja kodukeelega perekondade nõustamises ning toetamises võimalike hirmude maandamiseks kooli- või lasteaiaavaliku hetkel. On selge, et ühtne eestikeelne koolisüsteem ei teki üleöö, kuid oluline on tegevusplaani kujundamine ning protsessi elluviimine.

Keeleseisundi uuring ei jõudnud piiratud aja jooksul ja hanketingimustest tulenevalt käsitleda kaugeltki kogu keelepoliitika välja, uurimisest jäid kõrvale nt hargmaised ettevõtted ja rahvusvahelised organisatsioonid ning nende keelekasutus, perekondade keelepoliitika, uus ja vana meedia. Autorite initsiatiivil leidsid põgusalt käsitlemist keelelised erivajadused, kuigi need kuuluvad vaid osaliselt HTMi haldusalasse. Selliseid ministriumüleseid valdkondi on veelgi – keelekasutus ja areng puudutabki kõiki eluvaldkondi ja nõuab kõigi poliitikakujundajate tähelepanu. Uuring ja aruanne on paratamatult pisut eelnevate keelepoliitikadokumentide nägu. Riigi kui endiselt kõige mõjukama keelepoliitika kujundaja ja rakendaja ülesanne, aga ka hädavajadus, on riigiülest ja -välist keelepoliitikat pidevalt seirata ja hinnata. Keeleseisundi ja eespool nimetatud keelepoliitiliste teemade uurimiseks soovib uurimisrühm planeerida edaspidi rohkem aega ja vahendeid.

SOOVITUSED

Alljärgnevalt on välja toodud uuringu tulemustel põhinevad soovitused. Soovitused on selguse huvides jaotatud nelja suuremasse rühma: (1) üldised soovitused, mis puudutavad laiemaid poliitilisi valikuid ja väärtuste kujundamist, (2) soovitused, mis puudutavad eesti keele ja teiste keelte staatust, mainet ja uurimist ning soovitused (3) keeleõppe ja (4) taristu valdkonna arendamiseks.

Soovitused tulenevad eelkõige sekundaaranalüüsi tulemustest, kuid mitmetel juhtudel on ära nimetatud ka ekspertintervjuudes mainitud arvamused, mis uuringu autorite hinnangul puudutavad lahendamist vajavaid kitsaskohti. Osa soovitustest võidakse juba rakendada elluviidava poliitika, meetmete või tegutsemispraktikana. Sellest hoolimata on need välja toodud, et rõhutada nende jätkuvat olulisust.

Üldised soovitused

- Kuigi keelepoliitika on olulisel määral just **keelehariduspoliitika**, ulatuvad keelepoliitiliste otsuste tagajärjed kõikjale, pealtnäha keelekaugetes valdkondadesse. Otsuste tegemisel tuleb silmas pidada, et kõik keelepoliitilised probleemid (nt ebapiisav keeleoskus) võivad lõpuks viia **sotsiaalsete probleemideni** (nt vähene ühiskondlik lõimumine, koolist väljalangevus, töötus ja töøjõupuudus, kuritegevus, vähene konkurentsivõime tööturul).
- Eesti riigi keelepoliitika on lahutamatu seotud laiemate ühiskondlike protsessidega ning puudutab pea kõiki eluvaldkondi ja riigiasutusi. Seetõttu on keelega seotud küsimused omakorda ministeeriumideülene valdkond. Tuleb ellu kutsuda **ministeeriumideülene koordineeriv ja kaasav juhtorgan**, mis kujundab keelepoliitikat, pakub visiooni, arengustsenaariume ja seiret. Vajadus laiapõhjalisel osalusel põhineva, tervikut hõlmava süsteemi järele tuli välja nii taustaanalüüsist kui ka intervjuudest.
- Kuna keelepoliitika on kõiki eluvaldkondi läbiv teema, on olulised nii keelestrateegia vorm, struktuur kui ka sisu. Uuring näitas, et kuigi paljud organisatsioonid ja inimesed väärtustavad keelt üha enam, ei ole kehtiva arengukavaga lähemalt tutvunud enamik intervjuueeritud ekspertidest. Selleks et keelestrateegiat ja selle eesmärgi võetaks omaks senisest palju laiemalt, peab **keelestrateegia olema arusaadav, nutikas ja inspireeriv**. Tuleb leida kompromiss poliitikakujundajatele ja rakendusasutustele mõeldud poliitikadokumendi ning laiemat sihtrühma, näiteks ettevõtete, kodanikuühiskonda või tavakodanikke kõnetava visioonidokumendi vahel. Samas tuleb tagada, et arengukava eesmärgid ja mõju on ühtselt ja selgelt hinnatav. Kõige olulisem on silmas pidada, et dokumenti ei käsitletaks ega tajutaks ainult ühe ministeeriumi dokumendina ühe ministeeriumi vastutusalas.
- Eesti Vabariigi põhiseaduse preambulis on sätestatud eesti keele säilimine läbi aegade, mis ühe tõlgenduse kohaselt seob kõik Eesti kodanikud põhiseaduslikult eesti keele kestmise, arengu tagamisega ja kaitsmisega. Samal ajal viitavad käesoleva uuringu tulemused soovile tuua eesti keel välja n-ö kaitseseisundist – tõdetakse, et kaitsepositsioon ei kasvata eesti keele kõnelejate arvu ega suurenda nende silmis selle väärtust. Seega, kui keeleideoloogilises plaanis on juba mitu sajandit räägitud eesti keele ohustatusest, siis edaspidi on kasulikum rääkida **eesti keele tugevusest**.
- Mitmekeelsus ja selle väärtustamine on muutunud üha olulisemaks, muuhulgas inimeste kasvava geograafilise mobiilsuse tõttu. Seega on eesti keele kõrval oluline **toetada ka teiste keelte oskust ja väärtustada mitmekeelsust**.

Staatus, maine ja uurimine

- Eesti keel on *de jure* põhiseadusliku kaitse all olev riigikeel ja ka selle *de facto* **staatus** on kindel peaaegu kõigis piirkondades ja valdkondades. Eesti keel vajab tuge venekeelse enamusega Ida-Virumaa linnades ning välismaale kolinud eestlaste seas. Keelekasutus kõrghariduses ja teaduses vajab eraldi tähelepanu ning selgemat seadusandlikku tuge, et eesti keel püsiks teaduskeelena **ingliskeelestumise** survest hoolimata.
- **Eesti keele maine** on üldjuhul väga hea, see väljendub soovis eesti keelt kasutada. Tuleb jätkata eesti keelele tähelepanu juhtivaid ja keele mainet parandavaid tegevusi nagu emakeelepäeva etteütetus, selge sõnumi auhind, sõnavõistlused, eesti keele instituudi keeleklipid.
- Emakeelepäeva (14.03) kõrval tasub juurutada **rahvusvahelist emakeelepäeva** (21.02) või laiendada Kristjan Jaak Petersoni sünniaastapäeva ka teistele Eestis kasutatavatele emakeeltele.
- Peale mitme võõrkeele (nt A- ja B-võõrkeel) õpetamise üldhariduskoolis tuleb kõikides haridusastmetes ja ka väljaspool haridussüsteemi edendada ja õpetada **mitmekeelsust väärtustavat hoiakut**. Tuleb luua mitmekeelsust toetavat õppevara, propageerida rohkem keelte olemasolevaid õppimisvõimalusi ning toetada nõuga mitmekeelseid peresid. Keelehariduse üks oluline osa on kasvatada tolerantsust eesti keelt teistmoodi rääkivate inimeste (nt aktsendiga, grammatiliselt ebakorrektne kõne) ja lugupidamist teiste keelte vastu.
- Avatud demokraatliku ühiskonna **keelekorraldus ja -hoole** (korpuskorraldus) saab oma olemuselt olla kirjeldav, nõuandev ja keelekasutajat kaasav ning seda lähenemist tuleb keelekorraldusega tegelevatel isikutel ja asutustel (EKI, ülikoolid, ES) jätkata.
- Intensiivsete keelekontaktide tõttu muutub keel (peamiselt sõnavara) kiiresti. **Oskussõnavara** läbimõeldud kohandamine on tegelik võimalus keelemuutusi juhtida, ilma et teatud erialad ja valdkonnad täielikult ingliskeelstuksid. Sestap on oluline jätkuvalt panustada terminitöösse. Läbimurdeks on vaja lisaressursse, koordineerimist ja koostööd, et jätkata terminitööd ja andmebaasi (ESTERM) täiendamist ning muuta see ajakohaseks, valdkondadeüleseks ja kasutajasõbralikuks. Terminoloogiaprogrammiga tuleb seada prioriteete, milliseid valdkondi tuleks eelisarendada, milliseid järele aidata.
- **Eesti keele uurijad** peavad olema valmis kohanema nii rahvusvahelistumisega kui ka reageerima **keelemuutustele** neid avalikkusele vahendades ja selgitades. Teadlastele ei saa uurimisteemasid ette kirjutada, ent on selge vajadus keelemuutuste, sotsiaalsete ja keelekorralduslike aspektide ning keele õppimisega seotud uuringute järele. Plaanid digihumanitaaria arendamiseks toetavad keeleteadlaste oskusi just uut tüüpi andmete, andmeanalüüsi ja valdkondadevahelisuse vallas.
- Kuni puudub ettevõtlust puudutava seadusandluse muutmise ühiskondlik kokkulepe, tuleb **ärinimede asemel keskenduda keelemaastikule**, soodustades selle eestikeelsust. Keeleseaduse täitmise kõrval tuleb jätkata nimeandjate positiivset kaasamist („Ehe Eesti – Eesti ettevõttele eesti nimi 2017”) ja esiletõstmist (nt Telliskivi loomelinnaku keelemaastik) ning kaaluda ärinimealase nõuandeteenuse loomist.

Keeleõpe

- Mitmed keeleõppega seotud valdkonnad on jätkuvalt murekohad – näiteks õpetajate piisava ja pädeva järelekasvu tagamine, õpetajaameti maine, kohati ebapiisav (erialane) täiendusõpe, õpikute kvaliteet,

kõrghariduse keelekasutus (õppekavad). Nende lahendamist tuleb senisest konkreetsema tegutsemisstrateegiaga toetada.

- On oluline, et üldharidus- ja kutsekoolist astub ellu **hea ja mitmekülgse eesti ja võõrkeel(t)e oskusega** inimene. Kõrgkoolilõpetaja peab olema heakeelne ning valdama nii **eesti kui ka võõrkeelset erialast oskussõnavara**. Need peavad olema **riigi prioriteetidid**, kuid nende eesmärkide täitmine eeldab veelgi sisulisemat muutust keeleõppes, vahendites ja meetodikas.
- **Teist keelt tuleb hakata õpetama võimalikult vara** (nt lasteaias, põhikoolis). Samal ajal on tähtis pöörata eraldi tähelepanu mitmekeelsete laste toimetulekule, näiteks venekeelsete laste paigutamisel eestikeelsesse lasteaeda. Varajane teise (domineeriva) keele õpetamine peab olema suunatud ja toetatud, et see soodustaks lisanduvat ehk rikastavat kakskeelsust (*additive bilingualism*), mitte taanduvat kakskeelsust (*subtractive bilingualism*). Gümnaasiumiastmes on liiga hilja alustada tõhusama ja süsteemsema eesti keele ja eestikeelse aineõppega.
- Soovitav on välja töötada uus võõrkeelte õpetamise tegevusplaan, et suunata ja ajakohastada **võõrkeelset õpet ja võõrkeelte õppimist**. Tegevusplaan peab arvestama ühiskondlikku diskussiooni, milliste keelte õppimist riik peaks soodustama ja milliseid eesmärke soovitakse saavutada B- ja C-keele õppega. Kuna inglise keel on nüüdisajal muutunud baasoskuseks, tuleb küsida, millal, mil määral ja kuidas seda õpetada. Sama tähtis on inglise keele kõrval teiste võõrkeelte õpetamise toetamine. Nt vene keel on endiselt oluline vahendajakeel, võimaldab olla tööturul edukam ning mõista paremini Eesti naabruskonna kultuuriruumi. On oluline, et vene keel kuuluks jätkuvalt mitmekeelse Eesti elaniku keelekasutusse ning vene keele oskus ühiskondliku ressursina parandaks ka kogukondlikku ja siseriiklikku sidusust. Samuti on saksa keele õppimise toetamine oluline Eesti kultuuriloo (aga ka ajaloo uurimise, keele- ja õigusteaduse) seisukohast. Arvestades tänapäeva globaalseid väljavaateid, on Eestile kasulik koolitada enam spetsialiste, kes oskavad lisaks **vene keelele ning saksa, hispaania jt Euroopa keeltele hiina ja araabia keelt**.
- **Rändest tulenevalt** õpivad Eesti üldhariduskoolides **üha mitmekesisema kodukeele taustaga lapsed** (nt tagasirändajad, sunnitud sisserändajad). Üleilmastumise kontekstis jääb eesti keele õppe praegune liigitus emakeeleõppeks (L1) ja teise keele (L2) õppeks liiga kitsaks. Õpetajate välja- ja täiendusõppes tuleb seda arvestada üha enam. Eestikeelses üldhariduskoolis võib eesti keele õppe puhul kaaluda **rühmaõppe** juurutamist. Eraldi tähelepanu peab pöörama uus-sisserändajatele, kellega puudub ühine keel ja kellel ei ole varasemat keeleõppe kogemust.
- Kuna eesti keele õppijate **sihtrühmad on (etniliselt, keeleliselt, vanuseliselt) üha varieeruvamad**, jääb vajaka nende vajadusi ja motivatsiooni arvestavast õppevarast. Tuleb prioriseerida nt eesti keelt võõrkeelena õppijate sihtrühmad ning töötada välja sihtrühmadele sobivad materjalid ja meetodika.
- Keeleõppe liiga tugev sidumine identiteediga võib takistada eesti keele omaksvõttu ja positiivset suhtumist eesti keele õppimisse. Põhjalikult tuleb **analüüsida**, millised **keeleõppes kasutatavad narratiivid** on välistavad ning milliste ühendavate ja kaasavate narratiividega neid asendada.
- **Eesti keele õpetajate väljaõppes** tuleb leida mõistlik **tasakaal aineõpetuse ja pedagoogiliste pädevuste õpetamise** vahel.
- Eesti **kõrghariduse rahvusvahelistumine** on vajalik ja avardav, kuid hoida tuleb eesti ja inglise keele vahelist tasakaalu: siamaani on strateegilised dokumendid jäänud soovituslikuks ning kõrgkoolid on arendanud ingliskeelset õpet üksteisest sõltumatult. On vaja ühist diskussiooni ning konkreetsemat plaani, kuidas kindlustada igas õppesuunas eestikeelne õpe (nagu oli ette nähtud Eesti kõrgharidusstrateegias) ning kuidas lahendada eriarvamusi: kes otsustab, millised peavad olema

eesmärgid, kuidas nende täitmist seirata. Tuleb silmas pidada, et rahvusvahelistumine kõrghariduses kujundab ka teiste haridusastmete keelevelikuid ja keeleafutust ning et **kõrghariduse ingliskeelustumine** võib tekitada nt venekeelsete koolide õpilastes suhtumist, et eesti keelt pole vaja õppida.

- Rohkem tähelepanu tuleb pöörata kõrgkoolides **akadeemilisele väljendusoskusele** igas õppekavas ning toetada üliõpilaste suulist ja kirjalikku eneseväljendust.
- Väljaspool haridussüsteemi toimuv keeleõpe on praegu vähe reguleeritud ning keeleõpet pakkuvatele asutustele ja isikutele ei ole välja töötatud siduvaid kvaliteedistandardeid. Tuleb korraldada täiendusõppe turu seire ning töötada **keeleõppe korraldamiseks välja ühtsed kvaliteedistandardid**.
- Jätkuvalt tuleb toetada **metoodika mitmekesistamist keeleõppes**. Veelgi enam tuleb soodustada keelekümbeluse meetodi kasutamist ja edendada lõimitud keeleõpet, sh õpetajate täiendusõpet, ent pakkuda selle kõrvale ka informatsiooni teistest toetavatest metoodikatest, lähtudes teiste riikide heast eeskujust. Oluline on toetada ühisüritusi, sõpruskooli, õpilaste ja õpetajate vahetusi jms.
- Eestikeelne huviharidus võiks olla kättesaadav ka venekeelse enamusega keelekeskkondades. Huvihariduse kaudu on noortel võimalik kogeda teistsugust keelekeskkonda ja osaleda seeläbi keelekümbeluses. Tuleb soosida **keelekümbelust pakkuvaid huvihariduse ja -tegevuse võimalusi** ning toetada selliseid ringe näiteks noorte huvitegevuse toetussüsteemi meetmete kaudu.
- Huvihariduse ja -tegevuse õpetajad puutuvad pidevalt lastega kokku ning võivad veeta laste ja noortega rohkemgi aega kui kooliõpetajad (mitmepäevased väljasõidud või laagrid). Lisaks töötavad laste ja noortega noorsootöötajad, kes saavad samuti mõjutada noorte keeleafutust ja -teadlikkust ning kasutada keelehuvi suurendamiseks mitteformaalseid viise. Seetõttu on oluline panustada **huviala õpetajate, treenerite, noorsootöötajate jt keeleõppele**, et toetada noorte keeleafutuse arengut huvihariduse ja tegevuse kaudu.
- Välismaale elama läinud eestlaste puhul mängib olulist rolli inimeste endi motivatsioon hoida eesti keelt ja kultuuri. Seetõttu on oluline, et **Eesti riigi sõnum väliseestlastele oleks positiivne** ning **toetav**.
- Välismaal pakutavate eesti keele kursustele ei laiene Eesti riigi nõuded ning tihtipeale pakuvad õpet eesti keele kõnelejad või kogukonna liikmed, kellel ei pruugi olla keelealast või pedagoogilist haridust. Tuleb parandada **eesti keele õpetajate kvalifikatsiooni välismaal** eelkõige täienduskoolituse pakumise ja toetamise kaudu.
- Oluliseks tegevuseks on **mitmekeelsete laste vanemate nõustamine**. Sellist nõustamist vajavaid sihtrühmi on mitmeid: vene emakeelega laste vanemad, kes vajavad tuge juba selles etapis, kus nad valivad enda lapsele haridusasutust, väljaspool Eestit elavad eestikeelsed lapsevanemad, kes soovivad oma laste eesti keele oskust säilitada ja arendada, aga ka uus-sisserändajad ning pered, kus lapsevanemad võivad kasutada paralleelselt mitut keelt (murret).
- Haridussüsteemis on tugispetsialistide – eelkõige logopeedide või eripedagoogide – kättesaadavus ebaühtlane ning sõltub kohaliku omavalitsuse võimekusest. Soovitav on teha kindlaks koolide võimalused ja vajadused tugispetsialistide järele ning **kindlustada vajalikud spetsialistid** ka väiksema võimekusega kohalikes omavalitsustes.
- Logopeedidel, klassiõpetajatel jm keelelise arengu hindajatel on vaja juhiseid ja läbimõeldud lähenemist, mis aitaksid **paremini määratleda normaalset või kõrvalekalduvat arengut kakskeelsetel lastel**, sh koolitustide hindamisel, ning võimalikku mitmekeelsusele ajakohasema lähenemise täienduskoolitust.

- Murdekeeles kestlikkus sõltub suuresti põlvkondlikust keeleülekandest, st (vana)vanemate otsusest, kuivõrd räägitakse kodus murdekeeles. Laste puhul on oluline, et ka väljaspool kodu oleks keelekeskkond, kus peetakse normaalseks murdekeeles rääkimist. Soovitav on toetada **murdekeeles kasutamist üldhariduses õppe osana**.
- Viipekeeles tõlke teenus ei ole piisavalt kättesaadav eelkõige eesti viipekeeles tõlkide vähesuse tõttu. Tartu ülikoolis vastuvõttu eesti viipekeeles tõlkide erialale praegu ei toimu ning õppekava tulevik on ebaselge. Seetõttu on oluline **säilitada eesti viipekeeles tõlkide väljaõpe**, et parandada teenuse kättesaadavust.

Taristu

- Keeleseaduse riikliku järelevalve puhul on oluline parendada **keeleinspekttsiooni mainet ja kuvandit**, kuna keeleinspekttsiooni nähakse jätkuvalt karistava asutusena – mitte üksnes muukeelse elanikkonna hulgas, vaid ka näiteks ettevõtjate seas. Kuigi keeleinspekttsiooni tegevus on aastatega muutunud toetavamaks ja nõustavamaks, on keeleinspekttsioonile jäetud, lisaks järelevalvele, ka protsesside suunaja roll. Näiteks keeleoskuse tasemenõuete täitmise puhul jäädakse lootma järelevalvele, selmet lahenda probleeme juba eos muude meetmete abil (nt tõhusam, paindlikum, kvaliteetsem ja ligipääsetavam keeleõpe).
- Keeletaristut peab ennekoike iseloomustama **kasutajasõbralikkus**. See peab olema koondatud lihtsasse (veebi)keskkonda, millel on vajaduse korral mitmekeelne kasutajaliides.
- Keeletaristut jätkub mitme organisatsiooni haldusalasse. Eesti keeleressursside keskusel on kanda ressursside, kogude ja tehnoloogilise arengu osa, kuid vaja on ellu kutsuda või kujundada olemasolevast üks taristu enamikke aspekte **koordineeriv organisatsioon**, et oleks võimalik suunata taristu arengut, prioriseerida tegevust, vältida asutuste ja nende tegevuse dubleerimist jms.
- Mitmetele digitaalsetele keelekogudele on kasutajatel laialdane juurdepääs. Samas ei ole võimalik **keelekogusid arendada** ega vanu süstemaatiliselt ja järjepidevalt digiteerida. Keelemuutusi arvestades ja kasutajatele mõeldes tuleb selgeks teha, milliseid keelekogusid on vaja järjepidevalt arendada ning milliseid vanu on mõistlik digiteerida.
- Õppevara (nt õpikud) reguleerivad õigusaktid ei taga nende piisavat kvaliteeti. Seetõttu on vaja välja töötada ühtsed põhimõtted peamiselt just **õppevara arendamiseks ja kvaliteedi tagamiseks**.
- **Riiklik keeletehnoloogia programm** võimaldab tagada pikemaajalise ja järjepideva taristu arengu, mistõttu sarnase programmiga tuleb jätkata keele järgmise arengukava raames. Kuna tehnoloogilised vahendid on võtmetähtsusega, kuid kallid ja kallinevad aja jooksul veelgi, on vaja lisavahendite osakaalu suurendada (nt igal aastal teatud protsendi võrra).
- Keeletehnoloogiliste toodetega tegelevad ainult üksikud mikro- ja väikeettevõtted Eestis. Riigi, teadusasutuste ja ettevõtete vahel on vaja suurendada koostööd. **Ettevõtetele** on vaja saavutada **järjepidev koostöö** (sh vajaduse korral rahastamine) uute prototüüpide turule toomiseks (nt EASI kaudu).

VIIDATUD ALLIKAD

2016.a riigieksamite esmased tulemused (2016). SA Innove. Kasutatud 03.05.2017

https://www.innove.ee/UserFiles/Riigieksamid/2016/Riigieksamite_esmased_tulemused_2016_pressile.pdf

Aavik, M. (2016) Vestlusring: Eesti keel on edulugu. Postimees, 04.12.2016

<http://arvamus.postimees.ee/3930075/vestlusring-eesti-keel-on-edulugu>

Adamson, A. (2015) EKT programm kui eesti keele arengukava rakendusprogramm. EKT 3. konverents.

29.–30.10.2015 <https://www.keeletehnoloogia.ee/et/konverentsid/ekt-kolmas-konverents-2015/ekt2015-konverentsi-materjalid/pptx-failid/01-%20Andero%20Adamson%20-%20EKT%20programm%20kui%20eesti%20keele%20arengukava%20rakendusprogramm.pptx/view>

Aksen, M.; Aruoja, K.; Lees, K.; Käger, M.; Sammul, M.; Vahaste-Pruul, S.; Tatar, M.; Themmas, A. ja

Varblane, U. (2015). Rahvuskaaslaste programmi mõju-uuring. Tartu: Tartu ülikool, Balti uuringute instituut. http://skytte.ut.ee/sites/default/files/skytte/rahvuskaaslased_loppraport.pdf

Aleksandridi, L.; Aru, I.; Haukka, E.; Härm, I.; Joandi, I.; Kaljuste, M.; Lunjova, N.; Maiberg, L.; Peedo, Ü.;

Raun, M. ja Rikker, M. (2006). Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täienduskoolituseks. Mitte-eestlaste integratsiooni sihtasutus. Kasutatud 28.03.2017 <http://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/11800>

Ammon, U. (2007). Global scientific communication. Open questions and policy suggestions. AILA Review, 20: 123–133.

Anniste, K. (2014). East-West migration in Europe: The case of Estonia after regaining independence.

Dissertationes Geographicae Universitatis Tartuensis, 57. University of Tartu Press.

Antso, S.; Koreinik, K. ja Pajusalu, K. (2016). Eesti kohamurrete olukord viimase rahvaloenduse peeglis.

Keel ja Kirjandus, LIX (3), 176–192.

Baldauf, R. B. Jr. (2004) Language Planning and Policy: Recent Trends, Future Directions. Paper Presented at the conference of American Association of Applied Linguistics. Portland, OR, 1-4 May 2004

http://www.academia.edu/7213142/Language_Planning_and_Policy_Recent_Trends_Future_Directions

Battle, D. E. (2012). Communication Disorders in Multicultural Populations. 4th edition. Elsevier Health Sciences.

Berezkina, M. (2015). Russian in Estonia's public sector: 'playing on the borderline' between official policy and real-life needs. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.

<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2015.1115004>

Blommaert, J. (2006). Language policy and National identity. – Thomas Ricento (toim). An introduction to language policy. Theory and method. Blackwell Publishing.

Blommaert, J. (2010). The sociolinguistics of globalization. Cambridge: Cambridge University Press.

Blommaert, J.; Colins, J. ja Slembrouck, S. (2005). Spaces of multilingualism. – Language & Communication 25 (3), 197–216.

Brown, K. (2005). Estonian Schoolscapes and the Marginalization of Regional Identity in Education. European Education 37 (3): 78–89.

Canale, M.; Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1 (1), 1–47.

Carroll, J. B. (1961/1972). Fundamental considerations in testing for English language proficiency of foreign students. Testing Center for Applied Linguistics, Washington, DC. Reprinted in Allen, H. B.; Campbell R. N. (eds) *Teaching English as a Second Language: A Book of Readings* McGraw Hill, New York.

Castells, M. (2010). *The rise of the network society: The information Age: Economy, society and culture*. 2nd Edition. Oxford: Wiley Blackwell.

Coulmas, F. (1981). Introduction: The concept of native speaker. *A Festschrift for Native Speaker* ed. by F. Coulmas, 1–25. The Hague: Mouton.

Davies, A. (2003). *The Native Speaker: Myth and Reality*. Clevedon: Multilingual Matters.

de Cillia, R.; Reisigl, M. ja Wodak, R. (1999). The Discursive Construction of National Identities. – *Discourse & Society* 10(2), 149–173.

Dimova, S.; Hultgren, A. K. ja Jensen, C. (2015). *The English Language in Teaching in European Higher Education*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Eesti emakeeleõpetajate seltsi kodulehekül. Kasutatud 29.03.2017 <http://www.eeselts.edu.ee/>

Eesti instituudi kodulehekül. Õpetuskeskused. Kasutatud 29.04.2017 <http://ekkm.estinst.ee/keskused/>

Eesti keel väärtushinnangute valguses (2011). TNS Emor. Kasutatud 30.03.2017
<http://hdl.handle.net/10062/40679>

Eesti keele arendamise strateegia 2004–2010 (2004). Tartu: haridus- ja teadusministeerium ja Eesti keelenõukogu. http://ekn.hm.ee/system/files/strat_et.pdf

Eesti keele arendamise strateegia 2004–2010 elluviimine 2007–2008 (2009). Eesti keelenõukogu. Tartu: AS Pakett.

Eesti keele arengukava 2011–2017 (2010). Kasutatud 02.02.2017
http://ekn.hm.ee/system/files/Eesti_keeles_arengukava_2011-2017_0.pdf

Eesti keele arengukava 2011–2017 vahearuanne elluviimise vahearuanne 2011–2012 (2013). Kasutatud 20.03.2017 <http://ekn.hm.ee/system/files/Vahearuanne+%2819.12.2013+VV+otsusega%29.pdf>

Eesti keele arengukava 2011–2017 vahearuanne elluviimise vahearuanne 2013–2014 (2015). Kasutatud 20.03.2017 http://ekn.hm.ee/system/files/Eesti+keeles+arengukava+2011-2017+elluviimise_vahearuanne_2013-2014.pdf

Eesti keele instituudi (EKI) põhimäärus. Haridus- ja teadusministri määrus nr 75, 07.12.2007.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/12892493?leiaKehtiv>

Eesti keele instituudi kodulehekül. Kasutatud 29.03.2017 <http://portaal.eki.ee/>

Eesti keele tasemeeksamiks ettevalmistamisele suunatud koolitus. Haridus- ja teadusministeerium. Kasutatud 26.03.2017

https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_keeles_tasemeeksamiks_ettevalmistamisele_suunatud_koolitus.pdf

Eesti keeleressursside keskuse kodulehekül. Kasutatud 04.03.2017 <https://keeleressursid.ee/et/>

Eesti keelestrateegia aastateks 2018–2027 koostamise ettepanek (2017). Haridus- ja teadusministeerium, keeleosakond (asutusesisene dokument)

Eesti keelestrateegia koostamise ettepanek 2018–2027 (2016). Kasutatud 14.03.2017

https://valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/arengukavad/eesti_keelesstrateegia_koostamise_ettepanek_2018-2027.pdf

Eesti keeletehnoloogia kodulehekül. Kasutatud 10.03.2017 <https://www.keeletehnoloogia.ee/et>

Eesti keeletehnoloogia riiklik programm 2011–2017 (2011). Kasutatud 01.03.2017

<https://www.keeletehnoloogia.ee/et/EKT2011-2017-programm-uuendet.pdf/view>

Eesti kõrghariduse rahvusvahelistumise strateegia aastateks 2006–2015 (2007). Kasutatud 10.03.2017

https://www.hm.ee/sites/default/files/k6rghariduse_rahvusvahelistumise_strateegia.pdf

Eesti kõrgharidusstrateegia aastateks 2006–2015 (2007). Tartu: haridus- ja teadusministeerium

Eesti säästva arengu riikliku strateegia "Säästev Eesti 21" heakskiitmine (2005). Riigi Teataja I 2005, 50, 396. Kasutatud 20.03.2017 <https://www.riigiteataja.ee/akt/940717>

Eesti Vabaharidusliidu kodulehekül. Kasutatud 27.03.2017

<http://www.vabaharidus.ee/index.php?page=97>

Eesti võõrkeeleeõpetajate liidu põhikiri (2009). Kasutatud 23.05.2017

http://www.voorkeelteliit.eu/userfiles/file/EVOL_pohikiri.pdf

Eesti võõrkeeleeõpetajate liidu põhikiri. Kasutatud 26.05.2017.

http://www.voorkeelteliit.eu/userfiles/file/EVOL_pohikiri.pdf

Eesti ühiskonna väärtusarendus 2009–2013 (2009).

http://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/eesti_uhiskonna_vaartusarendus_2009-2013_0.pdf

Eestikeelse terminoloogia programm 2013–2017 (2013). Kasutatud 16.03.2017

https://www.hm.ee/sites/default/files/eestikeelse_terminoloogia_programm.pdf

Eestikeelsed kõrgkooliõpikute programm 2013–2017 (2013). Kasutatud 30.03.2017

https://www.hm.ee/sites/default/files/eestikeelsete_korgkooliopikute_programm.pdf

Ehala, M. (2010). Lõimingust eesti keele õpetuses. – Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Koostanud Jaani J. ja Aru, L. Tartu ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 75–102.

Ehala, M. (2014). Emakeeleõpetuse uus metoodika lähtub reaalsusest. – Õpetajate Leht. 30.05.2014. Kasutatud 15.03.2017 <http://opleht.ee/2014/05/emakeeleopetuse-uus-metoodika-lahtub-reaaalsusest/>

Ehala, M. (2015). Sustainability of the Estonian language. In: Vetik, Raivo (Ed.). Escaping the traps? (Estonian human development report 2014/2015) (191–198). Tallinn: Eesti koostöö kogu.

Ehala, M. (2016). Tekib kahtlus, et Eesti Keele Instituut on riigile ristiks kaelas. Postimees, 28.10.2017 <http://arvamus.postimees.ee/3888407/martin-ehala-tekib-kahtlus-et-eesti-keele-instituut-on-riigile-ristiks-kaelas>

Ehala, M.; Kerge, K.; Lepajõe, K. ja Sõrmus, K. (2015). Kõrgkoolide üliõpilaste eesti keele oskuse tase. Kordusuuring. Uuringu kokkuvõte. Tartu: Tartu ülikool.

Ehala, M.; Koreinik, K.; Praakli, K. ja Siiner, M. (2014). Kuidas uurida keele kestlikkust? Keel ja Kirjandus, 7, 1–19.

Elukestva õppe võtmepädevused koos õpiväljunditega. Euroopa Parlamendi ja nõukogu 18. detsembri 2006. a soovitus 2006/962/EÜ). Kasutatud 26.03.2017

https://www.riigiteataja.ee/akt/1280/8201/3013/VV_130m_lisa1.pdf

Erelt, T. ja Tavast, A. (2003). Eesti oskuskeelekorralduse seisund. Uuring Haridusministeeriumi tellimisel. Tallinn. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40638/Keel_Oskuskeelekorraldus.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine, hindamine (2007). Haridus- ja teadusministeerium (2007). Kasutatud 25.05.2017

https://www.hm.ee/sites/default/files/euroopa_keelee6ppe_raamdokument.pdf

Ferguson, Ch. A. (1968). Language Development. — J. A. Fishman, Ch. A. Ferguson & J. Das Gupta (eds). Language Problems of Developing Nations. New York, London, Sydney, Toronto: John Wiley & Sons, inc., 27–35.

Ferguson, Ch. A. (1983). Language planning and language change. — Cobarrubias, H. & Fishman, J. (Eds.). Progress in Language Planning: International Perspectives. (pp. 29–40). Berlin: Mouton.

Fishman, J. A. (2006). Do not Leave Your Language Alone. The Hidden Status Agendas within Corpus Planning in Language Policy. NY, London: Routledge.

Gal, S. (2006). Contradictions of standard language in Europe: Implications for the study of publics and practices. Social Anthropology 14(2), 163–181.

Gu, Q. ja Day, C. (2007). Teachers resilience: a necessary condition for effectiveness. Teaching and Teacher Education, 23, 1302–1316.

Hallap, M.; Padrik, M. ja Raudik, S. (2014). Käänevormide kasutusoskus eakohase arenguga vene-eesti kakskeelsetel ning spetsiifilise kõnearengu puudega ükskeelsetel lastel. Eesti rakenduslingvistika ühingu aastaraamat, 73–90.

Haridus- ja teadusministeeriumi aasta-analüüs 2016. Kokkuvõte. Tartu: haridus- ja teadusministeerium.

<https://hm.ee/sites/default/files/htm-aa-kokkuvote.pdf>

Haridus- ja teadusministeeriumi digipöörde kodulehekül. Kasutatud 04.05.2017

<https://www.htm.ee/et/tegevused/digipooe-0>

Haridus- ja teadusministeeriumi valitsemisala arengukava „Tark ja tegus rahvas” 2015–2018 (2014). Tartu: haridus- ja teadusministeerium

https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_rahvas_2015_2018_final.pdf

Hariduse rahvusvahelistumise agentuuri, Achimedese kodulehekül. Kasutatud 30.03.2017

<http://haridus.archimedes.ee/eestikeelsed-korgkooliopikud-2013-2017>

Hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorralduse kontseptsioon (2014). Haridus- ja teadusministeerium.

https://www.hm.ee/sites/default/files/hev_kotseptsioon.pdf

Helme, K. (2017). TLÜ õppejõud võõrkeele õppes lasteaias: eelkoolieas pole kakskeelne õpe kõikidele jõukohane. Kasutatud 29.03.2017 <http://www.delfi.ee/news/paevauudised/eesti/tlu-oppejoud-voorkeele-oppest-lasteaias-eelkoolieas-pole-kakskeelne-ope-koikidele-joukohane?id=77169172>

Hennoste, T. (1999). Eesti keele arengud: totalitaariast polüloogiasse. Keel ja Kirjandus 2, 88–96.

Himma, M. (2017). Marju Lauristin: eestikeelse teaduseta muutub eesti keel kõõgikeeleks.

Novaator. <http://novaator.err.ee/588084/marju-lauristin-eestikeelse-teaduseta-muutub-eesti-keel-koogikeeleks>

Hitsa innovatsioonikeskuse õppevara koduleht. Kasutatud 26.04.2017

<https://www.innovatsioonikeskus.ee/et/oppevara>

Hogan-Brun, G.; Ozolins, U.; Ramoniene, M. ja Rannut, M. (2007). Language policies and practices in the Baltic States. *Current Issues in Language Planning*, 8(4), 469–631.

Hornberger, N. (1994) Literacy and Language Planning. – *Language and Education* 8. Multilingual Matters Publishers, 75–86.

Hultgren, A. K. (2014). Whose parallellingualism? Overt and covert ideologies in Danish university language policies. *Multilingua*, 33 (1-2): 61–87.

Huvikooli seadus (2007). Riigi Teataja 4, 19. Kasutatud 25.03.2017

<https://www.riigiteataja.ee/akt/123032015256#para9lg2>

Innove (2016). Riigieksamite statistika 2016. Kasutatud 25.05.2017

[http://www.innove.ee/UserFiles/Riigieksamid/2016/Statistika%20veebilehele/yltabelid_avalehele\(2\).html](http://www.innove.ee/UserFiles/Riigieksamid/2016/Statistika%20veebilehele/yltabelid_avalehele(2).html)

Innove muu kodukeelega lapse kodulehekül. Kasutatud 25.03.2017

<https://www.innove.ee/UserFiles/Muu%20kodukeelega/Eesti%20keel%20v%C3%B5%C3%B5rkeelena%20%C3%B5ppekeskkondi.pdf>

International public speaking competition. English-speaking Union. Kasutatud 2.05.2017

<http://www.esu.org/our-work/international-public-speaking-competition>

Jakobson, M.-L. (2014) Citizenship in transformation: political agency in the context of migrant transnationalism. Tallinn: Tallinna ülikool.

Jarvis, P. (1990). *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Routledge

Jürine, A. ja Tragel, I. (2017). Keeleoskus ei ole kirjaoskus ja kirjaoskus ei ole kirjutamisoskus. Postimees. Kasutatud 15.03.2017 <http://arvamus.postimees.ee/4046591/anni-juerine-ja-ilona-tragel-keeleoskus-ei-ole-kirjaoskus-ja-kirjaoskus-ei-ole-kirjutamisoskus>

Kaalep, A. (2009). Õigekeelsusest ja heakeelsusest. 29. juuni 2009, Eesti päevaleht. Kasutatud 25.05.2017 <http://epl.delfi.ee/news/arvamus/ain-kaalep-oigekeelsusest-ja-heakeelsusest?id=51172218>

Kalamees-Ruubel, K. (2014). Eesti keele ja kirjandusõpetuse roll eesti õppekeelega üldhariduskooli õppekavas 1917–2014. Ajaloolis-analüütiline käsitus. Tallinna ülikool sotsiaalteaduste dissertatsioonid 80. Tallinn: Tallinna ülikooli kasvatusteaduste instituut.

Kalda, M. (2017). Keelte paabel Eestis – mida võtta, mida jätta? 20. jaanuar 2017, Õpetajate Leht. Kasutatud 03.05.2017 <http://opleht.ee/2017/01/keelte-paabel-eestis-mida-votta-mida-jatta/>

Kaljulaid, K. (2017). On tohutu lapse aja ja ressursi raiskamine, kui me ei õpeta talle lasteaias selgeks veel ühte keelt. Kasutatud 29.03.2017 <http://www.delfi.ee/news/paevauudised/eesti/president-kaljulaid-on-tohutu-lapse-aja-ja-ressursi-raiskamine-kui-me-ei-opeta-talle-lasteaias-selgeks-veel-uhte-keelt?id=77112464>

- Kallas, K.; Kaldur, K.; Kivistik, K.; Plaan, K.; Pohla, T.; Ortega, L.; Mürk, I. ja Väljaots, K.** (2014). Uussisserändajate kohanemine Eestis: valikud ja poliitikaettepanekud tervikliku ja jätkusuutliku süsteemi kujundamiseks. Balti uuringute instituut. <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/Uussisser%C3%A4ndajate-kohanemine-Eestis.pdf>
- Kallas, K.; Tatar, M.; Plaan, K.; Käger, M.; Kivistik, K.; Salupere, R.; Jõgi, A.-L. ja Eelma, T.** (2015). Õpetajate täiendõppe vajadused. Lõpparuanne. Balti uuringute instituut. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/45196/Opetaja_taiendoppe%20vajadus.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kallas, K.; Vetik, R.; Kruusvall, J.; Saar, E.; Helemäe, J.; Kirss, L.; Leppik, C.; Seppel, K.; Kivistik, K.; ja Ubakivi- Hadachi, P.** (2015). Eesti ühiskonna integratsiooni monitooring 2015. Balti uuringute instituut, Tallinna ülikool, SA poliitikauuringute keskus Praxis.
- Kalmus, V.** (2003). Is interethnic integration possible in Estonia?: ethno-political discourse of two ethnic groups. *Discourse & Society*, 14 (6), 667–697,
- Kalmus, V.; Masso, A. ja Lauristin, M.** (2013). Preferences in media use and perception of inter-generational differences among age groups in Estonia: A cultural approach to media generations. *Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook*, 11 (1), 15–34.
- Kaplan, R. ja Baldauf, R.** (1997). *Language planning. From practice to theory*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Keelehariduspoliitika ülevaade (2008). Eesti raport. Tartu: haridus- ja teadusministeerium. Kasutatud 18.04.2017. <http://ekn.hm.ee/system/files/Keelehariduspoliitika+%C3%BClevaade.pdf>
- Keelehoiakute uuring (2017). Küsitlus 15–74aastaste elanike seas. Turu-uuringute AS.
- Keeleinspeksiooni kodulehekülg. Kasutatud 26.03.2017 <http://www.keeleinsp.ee/?menu=17>
- Keeleseadus (vastu võetud 23.02.2011). Kasutatud 26.03.2017 <https://www.riigiteataja.ee/akt/118032011001?leiaKehtiv>
- Kelly, A. V.** (2009). *The Curriculum: Theory and Practice*. Sage Publications.
- Kihnu Kooli õppekava (2016). https://kihnu.kovtp.ee/documents/5492060/6906883/Kihnu+Kooli+õppekava_2016.pdf/6b4e87b0-ea41-4a34-8738-1bc315cb3ca6
- Klaas-Lang, B.** (2012). Eesti keele käekäik 21. saj alguses. *Études finno-ougriennes* [En ligne], 44 | 2012, <http://efo.revues.org/882>; DOI : 10.4000/efo.882
- Klaas-Lang, B.; Praakli, K.; Peedisson, A. ja Lašmanova, A.** (2014). Arvamusi ja hinnanguid riigikeele õppe korraldamise kohta vene õppekeeleaga koolides – uuringu lõpparuanne. Tartu.
- Kodakondsusseadus (2004). Riigi Teataja I, 3, 11. Kasutatud 24.03.2017 . <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351764?leiaKehtiv>
- Kolstø, P.** (ed.) (2002). *National Integration and Violent Conflict in Post-Soviet Societies: The Cases of Estonia and Moldova*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Koreinik, K.** (2007). *Võro. The Võro language in education in Estonia*. Regional Dossiers Series. Ljouwert/Leeuwarden: Mercator European Research Centre on Multilingualism and Language Learning.

- Koreinik, K. ja Praakli, K.** (2013). Keele kestlikkuse ja kao konstrueerimine poolavalikes diskursustes. Eesti rakenduslingvistika ühingu aastaraamat, 9, 131–148.
- Koreinik, K. ja Praakli, K.** (2017). Emerging language political agency among Estonian native speakers in Finland? – Siiner, M.; Brown, K. D. ja Koreinik, K. (Ed.). *Language Policy Beyond the State* (81–98). Springer International Publishing. (Language Policy; 14)
- Koreinik, K. ja Tender, T.** (2013). Eesti keeltest rahvaloendustel. Emakeele Seltsi aastaraamat, 59, 77–102.
- Koreinik, K.; Sarhimaa, A.; Kühhirt, E.; Åkermark, S. ja Toivanen, R.** (2014). The Seto language in Estonia: ELDIA Case-Specific Report.
- Koreinik, K.; Spiliopoulou Å. S.; Kühhirt, E.; Sarhimaa, A. ja Toivanen, R.** (2014). The Seto language in Estonia: ELDIA Case-Specific Report. Mainz, Wien, Helsinki, Tartu, Mariehamn, Oulu, Maribor: Johannes Gutenberg-Universität.
- Koreinik, K.; Spiliopoulou Å. S.; Kühhirt, E.; Sarhimaa, A. ja Toivanen, R.** (2013). The Võro language in Estonia: ELDIA Case-Specific Report. Mainz, Wien, Helsinki, Tartu, Mariehamn, Oulu, Maribor: Johannes Gutenberg-Universität.
- Krull, E.** (2009). Õppekavaülesed ideed Eesti õppekavades. – Haridus, 11/2, lk 34–41.
- Krüger, J.** (2014). Lõimingu ja probleemipõhise metoodika rakendamine 10. klassi eesti keele kursuste näitel. Magistritöö. TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituut.
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/44193/Kruger_Joonas_MA2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y (vaadatud 15. märtsil 2017)
- Kuteeva, M.** (2014). The parallel language use of Swedish and English: the question of 'nativeness' in university policies and practices. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(4): 332–344.
- Kõrgharidusprogramm 2016–2019 (2016). Vaadatud 10.02.2017
https://www.hm.ee/sites/default/files/lisa_8_korghariduse_programm_2016-2019.pdf
- Kõrgkoolide rahvusvahelistumise heade tavade lepe (2007). Vaadatud 10.03.2017
http://www.artcol.ee/images/k%C3%B5rgkoolist/rahvusvahelistumise_heade_tavade_lepe.pdf
- Laakso, J.** (2013). Johanna Laakso ettekanne keelefoorumil 10.10.2013
<http://ekn.hm.ee/system/files/Johanna+Laakso+ettekanne+keelesfoorumil+10.10.2013.pdf> (vaadatud 13. märtsil 2017)
- Labov, W.** (2006). *The Social Stratification of English in New York*. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Lado, R.** (1961). Linguistics and foreign language teaching. *A Journal of Research in Language Studies* 11(s2), 29–52.
- Lane, P.** (2015). Minority language standardisation and the role of users. *Language Policy* 14(3), 263–283.
- Lasagabaster, D.** (2015). Language policy and language choice at European universities: Is there really a „choice“? *European Journal of Applied Linguistics*, 3 (2): 255–276.
- Lazzari, G.** (2006). Human Language Technologies for Europe. ITC IRST/TC-Star project report.
<https://www.google.ee/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiu67fiolDTAhVzSZoKHewCDFIQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fcordis.europa.eu%2Fdocuments%2Fdocum>

[entlibrary%2F90834371EN6.pdf&usg=AFQjCNGN2grdGCQRbY-](#)

[10m9NuSx3oXJbcg&sig2=BJdJx64LiMEcCrPAci4vg&bvm=bv.151325232,d.bGs](#)

Lauristin, M.; Kaal, E.; Kirss, L.; Kriger, T.; Masso, A.; Nurmela, K.; Seppel, K.; Tammaru, T.; Uus, M.; Vihalemm, P. ja Vihalemm, T. (2011). Integratsiooni monitooring 2011. AS Emor, SA poliitikauuringute keskus Praxis, Tartu ülikool. http://www.kul.ee/sites/kulminn/files/integratsiooni_monitooring_2011.pdf

Lepajõe, K. (2011). Eesti keele ainekava koostamise alused ja olulisemad muutused. Kasutatud 15.03.2017 http://www.oppekava.ee/index.php/LINK_11_Eesti_keeles_ainekava_koostamise_alused_ja_olulisemad_muutused/

Liin, K.; Muischnek, K.; Müürisep, K. ja Vider, K. (2012). Eesti keel digiajastul. Rehm, G., Uszkoreit, H. (Toim) Springer <http://www.digar.ee/arhiiv/et/download/112210>

Lorente, B. P. (2017). Language-in-education policies and mobile citizens. – S. Canagarajah (Ed.), The Routledge Handbook of Migration and Language (pp. 486–501). London and New York: Routledge.

Lõimuv Eesti 2020. Lõimumisvaldkonna arengukava (2014). Kultuuriministeerium. Kasutatud 30.03.2017 http://www.kul.ee/sites/kulminn/files/arengukava_loimuv_eesti.pdf

Lühiülevaade noorte huvitegevusest Eestis (2014). Haridus- ja teadusministeerium. Kasutatud 20.03.2017 https://www.hm.ee/sites/default/files/luhiulevaade_huvitegevusest_eestis.docx

Maiberg, L. ja Rikker, M. (2006). Jätku-uuring. Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaias 2005/2006. Kasutatud 29.03.2017 www.meis.ee/raamatukogu?book_id=116&action=download2

Marten, H. F. (2017). Negotiating a place for German in Estonia: Contemporary functions, attitudes and policies.- M. Siiner, K.D. Brown, K. Koreinik (toim) Language Policy Beyond the State. (143–162) Springer International Publishing

Masso, A. ja Kello, K. (2009). Vene õppekeele koolide valmisolek eestikeelsele gümnaasiumiõppele üleminekuks. Tartu ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. Kasutatud 29.03.2017 http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/vene_6pilane_kysitluste_aruanne.pdf

McCarty, T.L. (2011) Preface – T. L. McCarty, (ed.), Ethnography and language policy (xii–xiii). New York: Routledge.

MeeMa (2014). Mina. Maailm. Meedia. Sotsioloogiline uuring. TÜ ühiskonnateaduste instituudi ja Saar Poll.

Meior, M. (2012). Legal and Institutional Framework Analysis. Seto and Võro Languages, Studies in European Language Diversity 19. Mainz, Wien, Helsinki, Tartu, Mariehamn, Oulu, Maribor: Johannes Gutenberg-Universität.

Menken, K. ja Garcia, O. (2010). Negotiating Language Education Policies: Educators as Policymakers. Routledge.

Mere, K. (2012). Esimene Euroopa keeleoskusuuring 2011: Eesti tulemused. Tartu ülikool. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40687/Euroopa_keeleskusuuring_2011_tulemused.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Metslang, H.; Kibar, T.; Kitsnik, M.; Koržel, J.; Krall, I. ja Zabrodskaja, A. (2013). Kakskeelne õpe vene õppekeele koolis. Tallinn. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne_ope_vene_oppekeele_koolis.pdf

Milroy, J. ja Milroy, L. (1985). *Authority in Language. Investigating Standard English*. 3rd edition. Routledge.

Mortensen, J. ja Haberland, H. (2012). English – the new Latin of academia? Danish universities as a case. *International Journal of the Sociology of Language*, 216, 175–197.

Mufene, S. (2008). *Language Evolution: Contact, Competition and Change*. Continuum International Publishing Group.

Mulgimaa kultuuriprogramm 2014–2017 (2013). Kasutatud 20.04.2017

http://www.rahvakultuur.ee/Mulgimaa_kultuuriprogramm_br_20_2518?s=2531

Muuli, V. ja Saluveer, M. (2011). Riiklike programmide „Humanitaar- ja loodusteaduslikud kogud (2004–2008)“ ning „Eesti keel ja rahvuslik mälu (2004–2008)“ sihtevalveerimine. Evalveerimisraport. Tartu: SA Archimedes. http://www.etag.ee/wp-content/uploads/2014/01/SE2010_HLK-EKRM_evalveerimisraport_koos_lisadega.pdf

Nazarova, I. (2014). Ehitusel ei ole filoloogide vaja. *Põhjarannik*, 12. november. Kasutatud 20.03.2017
<http://pr.pohjarannik.ee/?p=11728><http://pr.pohjarannik.ee/?p=11728>

Nestor, M. ja Nurmela, K. (2013). Kutseharidus ja muutuv tööturg. Tööandjate uuringu lõpparuanne. poliitikauuringute keskus Praxis. <http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2013-Kutseharidus-ja-muutuv-tooturg.pdf>

Noorteagentuuri kodulehekül. Võtmepädevused. Kasutatud 26.03.2017

<http://noored.ee/votmepadevused/>

Nordic Council of Ministers (2007). Deklaration om nordisk språkpolitik [Põhjamaade keelepoliitika deklaratsioon]. Copenhagen: Nordic Council of Ministers

Oksaar, E. (1998). Mitmekeelsus, mitmekultuurilisus ja kultuuridevaheline suhtlemine. – Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele. Tartu, 69–80.

Oksaar, S. (2015). Eestis elavate rahvusvahelise kaitse saanud täiskasvanute eesti keele õpe. Tartu ülikool. Kasutatud 04.05.2017

<http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/46837/Oksaar2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opetushallitus. Maahanmuuttajien koulutuksen tilastot. Perusopetus ja lukiokoulutus. Kasutatud 18.04.2017

http://www.oph.fi/tietopalvelut/tilastotiedot/muita_koulutustilastoja/maahanmuuttajien_koulutus

Otto, K. (2013). Varajase võõrkeeleõppe eelistest ja probleemidest Tartu lasteaedade võõrkeeleõpetajate arvamust põhjal. Bakalaureusetöö. Tartu ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskond
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/30935/otto_krista.pdf

Padrik, M. ja Hallap, M. (2016). Logopeedia alused. – Padrik, M. ja Hallap, M. (toim).

Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine ja teraapia. Tartu: Tartu ülikooli kirjastus.

Pettai, V. (2007). The construction of state identity and its legacies: Legal restorationism in Estonia. *Ab Imperio*, 3, 403–426.

Pettai, V. ja Hallik, K. (2002). Nationalism and ethnopolitical transformation understanding the ethnic "control" in Estonia. *Nations and Nationalism*, 8(4): 505–529.

- Philipson, R.** (2006). English, a cuckoo in the European higher education nest of languages? *European Journal of English Studies*, 10(1): 13–32.
- Pors, M.** (2011). Venekeelne kutseharidus ei anna lõpetajatele vajalikku eesti keele oskust. *Postimees*, 29. september. Kasutatud 20.03.2017 <http://www.postimees.ee/581210/venekeelne-kutseharidus-ei-anna-lopetajatele-vajalikku-eesti-keele-oskust>
- Programmid ja materjalid, saksa keel lastele. Goethe instituut. Kasutatud 05.05.2017. <https://www.goethe.de/ins/ee/et/spr/unt/kum/dfk.html>
- Puur, A.; Rahnu, L. ja Valge, J.** (2016a). Eesti keel sisserändetuules (I). Demograafiline tagasivaade 1989–2011 ja edasipilk. *Keel ja Kirjandus* 4, 268–280.
- Puur, A.; Rahnu, L. ja Valge, J.** (2016b). Eesti keel sisserändetuules (II). Demograafiline tagasivaade 1989–2011 ja edasipilk. *Keel ja Kirjandus* 5, 354–372.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. Kasutatud 28.02.2017 <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062016008>
- Raag, R.** (1999). One Plus One Equals One: the Forging of Standard Estonian. *International Journal of the Sociology of Language* 139, 17–38.
- Raag, R.** (2010). Regionalism in Language Policy: the Case of Võru. In Baiba Metuzāle-Kangere (ed.). *Inheriting the 1990s. The Baltic Countries. Studia Uralica Upsaliensia* 37, 131–152.
- Rahvuskaaslaste programm 2014–2020. Haridus- ja teadusministeerium. https://www.hm.ee/sites/default/files/rahvuskaaslaste_programm_2014_2020.pdf
- Raiste, A.** (2017). Lasteaedade juhid toetavad ideed koolieelikutele võõrkeelt õpetada, kuid ekspertidel on ka kahtlusi. Kasutatud 29.03.2017 <http://www.err.ee/582793/lasteaedade-juhid-toetavad-ideed-koolieelikutele-voorkeelt-opetada-kuid-ekspertidel-on-ka-kahtlusi>
- Roosna, H.** (2017a). Rootsi keel aitaks ehk luua töökohti, kuid koolid ei soovi keelt vahetada. 31. märts, *Hiiu Leht*. Kasutatud 03.05.2017 <http://www.hiuleht.ee/2017/03/rootsti-keel-aitaks-ehk-luua-tookohti-kuid-koolid-ei-soovi-keelt-vahetada/>
- Roosna, H.** (2017b). Suursaadik: saaksime koole keeleõppes toetada. 31. märts, *Hiiu Leht*. Kasutatud 03.05.2017 <http://www.hiuleht.ee/2017/03/suursaadik-saaksime-koole-keeleoppes-toetada/>
- Saagpakk, M.; Marten, H.** (2016). Võõrkeelte õppimise motivatsioonist üldiselt ja saksa keele positsioonist Eesti võõrkeeleõppes. *Õpetajate Leht*, 18. märts 2016.
- Santiago, P.; Levitas, A.; Radó, P. ja Shewbridge, C.** (2016). OECD Reviews of School Resources: Estonia 2016. http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-estonia-2016_9789264251731-en Doi: 10.1787/24133841
- Saukkonen, P.** (2013). *Erilaisuuksien Suomi. Vähemmistö- ja kotouttamispolitiikan vaihtoehtot.* Gaudeamus. Helsinki University Press.
- Schwartz, M. ja Verschik, A.** (2013). Achieving success in family language policy: Parents, children and educators in interaction. In: *Successful Family Language Policy* (1–20). Springer
- Seil, K.** (2015). Õpetajate tagasiside õppevarale „Praktiline eesti keel“. Magistritöö. TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituut. Kasutatud 15.03.2017 http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/47779/Seil_K_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Selliöv, R. (2016). Eesti keelest erineva emakeelega põhikooli lõpetajate eesti keele oskus. Tartu: haridus- ja teadusministeerium.

Shohamy, E. (2006). Language policy: Hidden agendas and new approaches. Routledge: London.

Siiner, M. (2006) Planning Language Practice: A Sociolinguistic Analysis of Language Policy in Post-Communist Estonia Language Policy, 5(2), pp 161–186.

Siiner, M.; Brown, K. D. ja Koreinik, K. (2017). Language Policy Beyond the State. Springer International Publishing [ilmumas].

Siitka, L. ja K. Timuska (2015) Õppimine täiskasvanueas. Formaalne, informaalne ja mitteformaalne õpe. Kasutatud 26.03.2017 <http://oppiminetaiskasvanueas.weebly.com/formaalne-mitteformaalne-ja-informaalne-otildepe.html>

Social integration (2017). Wikipedia. Kasutatud 23.05.2017
https://en.wikipedia.org/wiki/Social_integration

Soler, J.; Björkman, B. ja Kuteeva, M. (2017). University language policies in Estonia and Sweden: exploring the interplay between English and national languages in higher education. Journal of Multilingual and Multicultural Development, online
04.2017. <http://dx.doi.org/10.1080/01434632.2017.1307844>

Soler-Carbonell, J. (2014). University language policies and language choice among Ph.D. graduates in Estonia: The (unbalanced) interplay between English and Estonian. Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication, 33(3–4): 413–436, doi: 10.1515/multi-2014-0019.

Spolsky, B. (2004). Language Policy. Cambridge: Cambridge University Press

Spolsky, B. (2009) Language management. Cambridge: Cambridge University Press.

Spolsky, B. (2012) The Cambridge Handbook of Language Policy. Cambridge: Cambridge University Press.

Statistics Finland: Language according to age and sex by region 1990–2016. PX-Web Statfin in English. Kasutatud 18.04.2017.

http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin_vrm_vaerak/030_vaerak_tau_102.px/?rxid=03375a47-fb74-4387-b97c-8c040cbc9d34

Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestörakenne [verkkojulkaisu]. ISSN=1797-5379. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 21.4.2017]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/vaerak/index.html>

Suur eesti-prantsuse sõnaraamat. Eesti-Prantsuse Leksikograafiaühing. Kasutatud 29.03.2017
<http://www.estfra.ee>

Sõrmus, K. (2016) HTMi veerg. *Sirp*, 2. detsember. Kasutatud 15.03.2017 <http://www.sirp.ee/s1-artiklid/varia/htmi-veerg-3/>

Zabrodskaia, A. (2014). Tallinn: monolingual from above and multilingual from below. International Journal of the Sociology of Language, 228, 105–130.

Zupsmann, M. (2009). Muukeelse lapse eesti keele õpe lasteaias. Kasutatud 29.03.2017
<http://www.lasteaed.net/2009/06/18/muukeelse-lapse-eesti-keele-ope-lasteaias/>

Taba, H. (1962). Curriculum Development: Theory and Practice. New York: Harcourt, Brace & World.

Tamm, A.; Lehtonen, T. M.S. ja Habeck, J. O. (2017). Evaluation of Estonian Professorships in Research Areas of National Significance. Evaluation Report 7/2016, commissioned by the Estonian Research Council.

Tammaru, T.; Kumer-Haukanõmm, K. ja Anniste, K. (2010). The formation and development of the Estonian diaspora. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36 (7), 1157–1174.

Tammemäe, K. (2012). Eesti keel pärsib kohati läbilööki. *Postimees*: Arvamus. 18.10.2012. Kasutatud 10.04.2017 <http://arvamus.postimees.ee/1010968/kalle-tammemae-eesti-keel-parsib-kohati-labilooki>

Tartu ülikooli õppeosakonna andmed. Väljavõtte andmetest. Kasutatud 05.05.2017

Tasuta kursused 2017. Haridus- ja teadusministeerium. Kasutatud 27.03.2017

<https://www.hm.ee/et/tegevused/taiskasvanuharidus/tasuta-kursused>

Tavast, A. ja Taukar, M. (2013). Mitmekeelne oskussuhtlus. Tallinn: Valgus.

Tender, T. (2010). Mitmekeelsus Eestis Euroopa Liidu mitmekeelsuse ideaali taustal. (Tartu Ülikool). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Themas, A.; Tarum, H.; Soo, K.; Reisberg, L.; Aksen, M.; Puolokainen, T.; Lauri, T. ja Themis, E. (2015). Alushariduse ja lapsehoiu uuring. Tartu: Tartu ülikool. Kasutatud 03.04.2017
http://skytte.ut.ee/sites/default/files/skytte/alusharidus_ja_lapsehoiu_uuring_luhendatud_lopparuanne.pdf

Trunin, M. (2017). Mihhail Trunin: kas eesti lasteaiad on vene lastele tõesti nii kohutavad? Kasutatud 29.03.2017 <http://arvamus.postimees.ee/4056539/mihhail-trunin-kas-eesti-lasteaiad-on-vene-lastele-toesti-nii-kohutavad>

Tõnurist, A. (2015). Eesti kodakondsuse ja päritoluga inimesed Euroopas.
<https://statistikaamet.wordpress.com/2015/02/18/eesti-kodakondsuse-ja-paritoluga-inimesed-euroopas/>

Täiskasvanute koolituse seadus. Kasutatud 28.02.2017 <https://www.riigiteataja.ee/akt/110062015010>

Uuring eestikeelse õppe rakendamisest kutsekeskharidustaseme vene õppekeele rühmades (2013). Integratsiooni ja migratsiooni sihtasutus. Kasutatud 28.03.2017

http://www.meis.ee/bw_client_files/integratsiooni_sihtasutus/public/img/File/raamatukogu_uuringud/Kutsekeskhariduse_uuringu_ARUANNE_ja_lisad1-3.pdf

Uus mitmekeelsuse raamstrateegia (2005). Komisjoni teatis nõukogule, parlamendile, Euroopa majandus- ja sotsiaalkomiteele ning regioonide komiteele. KOM/2005/0596 lõplik.

Uus, M.; Kaldur, K. (2013). Euroopa kolmandate riikide kodanike lõimumisarutelude aruanne. Poliitikauuringute Keskus Praxis ja Balti Uuringute Instituut. Kasutatud 26.05.2017
https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/MISA_raport_EST.pdf

Uus-sisserändajate uuring (2016). Inimõiguste instituut ja turu-uuringute AS. Kasutatud 04.04.2017
<http://www.humanrightsestonia.ee/uus-sisserandajate-uuring-2016/>

Vabariigi kodanikud: põhiharidusega vene noor ei pruugi eesti keelt osata. *Postimees*. Kasutatud 29.03.2017 <http://www.postimees.ee/377810/vabariigi-kodanikud-pohiharidusega-vene-noor-ei-pruugi-eesti-keelt-osata>

- Vaino, M.** (2017). Meelelahutus ja keelelahutus. Miks me ei hinda eesti keelt? Postimees 28. 03.2017. Kasutatud 10.04.2017 <http://arvamus.postimees.ee/4061023/maarja-vaino-meelelahutus-ja-keelelahutus-miks-me-ei-hinda-eesti-keelt>
- Valk, A.** (2014). Analüüs eesti keele õppe tõhustamisest põhikoolis. Kasutatud 28.03.2017 http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/45535/Analüüs_keel_pohikool_2015.pdf?sequence=1
- Valk, A.** (2008). Bologna protsess Eestis 2004–2008. Kasutatud 05.05.2017. <http://www2.archimedes.ee/hkk/File/Erasmus/Bologna+protsess+Eestis+2004+2008.pdf>
- Valk, A.** (2013). Õpetajate oskused PIAAC andmete baasil. Tartu: HTM https://hm.ee/sites/default/files/opetajate_oskused_piaac_andmete_baasil_0.pdf
- Valk, A.** (2016) Soolised lõhed hariduses. Kasutatud 27.03.2017 https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusmin_soolised_lohed_hariduses.pdf
- Valk, A.** (2016). Õpetajaameti atraktiivsus. Tartu: haridus- ja teadusministeerium.
- van Raan, T.; van Leeuwen, T. ja Visser, M.** (2011). Non-English papers decrease rankings. Nature, 469. 34. www.nature.com/nature/journal/v469/n7328/full/469034a.html.
- Venekeelsete logopeedide täiendkoolitus ELRI-087. Kasutatud 30.03.2017 <http://www.meis.ee/venekeelsete-logopeedide-taiendkoolitus-elri-087>
- Verschik, A. ja Doyle, C.** (2017). Young Swedish-Estonian returnees to Estonia: reflections on family language policy and a multilingual upbringing – M. Siiner, K.D. Brown & K. Koreinik (Ed.). Language Policy Beyond the State (123–140–x). Springer Netherlands. (Language Policy)
- Vertovec, S.** (2007). Super-diversity and its implications. Ethnic and Racial Studies 30/6: 1024–1054.
- Vetik, R.** (Ed.). Escaping the traps? (Estonian human development report 2014/2015). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.
- Vider, K.** (2015). Kuidas talletada oma keelevara? *Eesti Keeleressursside Keskuse õpipada*. Tallinn 24. aprill 2015.
- Vihalemm, T.** (2011). Keelepraktikad, kollektiivne identiteet ja mälu. Peatükk 4. (113–155). Integratsiooni monitooring. Tallinn: kultuuriministeerium.
- Vihman, V.-A. ja Tensing, Ü.** (2014). English-Medium Studies in the Estonian National University: Globalisation and organic change. Tartu ülikooli ajaloo küsimusi, 13–36.
- Viiding, K.** (2017). Võõrkeeleõpe ülikoolis – kellele ja milleks? Sirp 10.03.2017. <http://www.sirp.ee/s1-artiklid/c9-sotsiaalia/voorkeeleope-ulikoolis-kellele-ja-milleks/>
- Viik, T.** (2014). Rahvusteadustest rahvusriigi rahvusülikoolis. Sirp 19.12.2014. <http://www.sirp.ee/s1-artiklid/c21-teadus/rahvusteadustest-rahvusriigi-rahvusulikoolis/>
- Villenthal, A; Kaunismaa, I.; Veemaa, J.; Talur, P.; Žuravljova, M. ja Varblane, U.** (2016). Huvihariduse ja huvitegevuse pakujud ning noorsootõtajad kohalikes omavalitsustes. Tartu: Tartu ülikool.
- Woodfield, S.** (2010). Europe. In Internationalization of higher education: Global trends, Regional perspectives, (eds. E. Egron-Polak and R. Hudson), pp. 170–178. Paris: International Association of Universities 3rd Global Survey Report.
- Võsu, E. ja Sooväli-Sepping, H.** (2012). Smoking Out Local Traditions? Identity and Heritage Production in Southeast Estonian Rural Tourism Enterprises. – Folklore. Electronic Journal of Folklore, 51, 77–108.

Võõrkeelte õppimine (2017). Eesti hariduse infosüsteem. Kasutatud 05.05.2017.

http://www.haridussilm.ee/?leht=alus_yld_6

Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus (2016). Uuringuaruanne. TNS Emor.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51771/opetajaameti_atraktiivsus_2016.pdf?sequence=7&isAllowed=y

Õpetajate lähtetoetuse mõju uuring (2015). Uuringuaruanne. Tallinn: Eesti uuringukeskus OÜ.

Õpilaste arv kutsehariduses (2017). Eesti hariduse infosüsteem. Kasutatud 05.05.2017.

http://www.haridussilm.ee/?leht=kutse_2

Õppekirjandusele esitatavad nõuded, õppekirjanduseretsenseerimisele ja retsensentidele esitatavad miinimumnõuded ning riigi poolt tagatava minimaalse õppekirjanduse liigid klassiti ja õppeaineti. Haridus- ja teadusministeeriumi 24.03.2016 määrus nr 13. Kasutatud 18.03.2017

<http://www.estlex.ee/tasuta/?id=7&aktid=143867&fd=1&leht=1>

Übius, Ü.; Kall, K.; Loogma, K. ja Ümarik, M. (2014). Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele.

OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused. SA Innove. Tallinn.

https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf

Ülevaade üldhariduse õppevara kaardistusest 2016.a. SA Innove. Kasutatud 04.05.2017

https://www.htm.ee/sites/default/files/oppevara_kaardistus_2016.pdf

Yngve, V. (1981). "The struggle for a theory of native speaker," – F. Coulmas (ed.), *A Festschrift for Native Speaker* ed. The Hague: Mouton, 29–49.