

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Narva kolledž
Õppekava „Keeleõpetaja mitmekeelses koolis“

Anna Maltseva

**TÄISKASVANUTE B1-TASEME EESTI KEELE ÕPPIMISE EDUKUSE TEGURID:
PROGRAMMIDE JA PRAKTIKATE ANALÜÜS**

Magistritöö

Juhendaja: Mart Rannut

Narva 2025

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anna Maltseva,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
“Täiskasvanute B1-taseme eesti keele õppimise edukuse tegurid: programmide ja praktikate analüüs”,
mille juhendaja on Mart Rannut,
reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anna Maltseva

19.04.2025

RESÜMEE

Factors of Successful Estonian Language Acquisition at B1 Level by Adults: Analysis of Programs and Practices

This thesis addresses the crucial question of what determines the successful acquisition of Estonian at the B1 level among adult learners. The topic is highly relevant in the context of increasing demand for citizenship and linguistic integration in Estonia, especially following the 2025 constitutional reform that limits non-citizens' voting rights. The aim of the research is to identify key factors influencing language learning outcomes by examining the structure and quality of language programs, state supervision, and learner characteristics.

The theoretical part outlines the CEFR framework, teaching principles in adult education, and the roles of learners, instructors, and institutions. Special attention is given to communicative and learner-centered approaches, autonomy, and motivation. A threefold model is developed, emphasizing the interaction between learner, teacher, and state control.

The empirical study is based on three data sources:

(1) a comparative analysis of B1 courses offered by 20 language schools, (2) the Estonian Language Department's inspection reports on teaching quality, and (3) anonymous questionnaires from 502 graduates of the national "Keeleleping" program. The data reveal discrepancies in lesson hours, teaching methods, and effectiveness, and show that motivation, consistent attendance, and teacher support are key to learner success.

The study concludes that effective language learning is a multifactorial process requiring well-structured curricula, qualified teachers, and active governmental oversight. Recommendations are made to improve current practices and support adult learners on their path to linguistic and civic integration in Estonia.

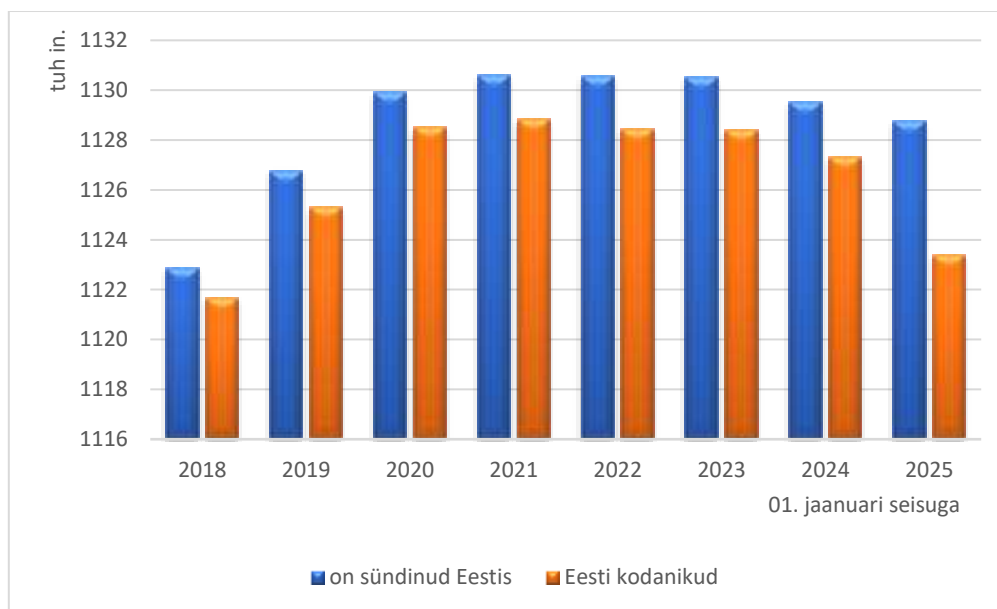
SISUKORD

SISSEJUHATUS	6
1. TEOREETILISED ALUSED	10
1.1. Rahvusvaheline ja institutsiooniline keeleõppe raamistik.....	10
1.1.1. CEFR-i põhitõed ja nende rakendamine.....	10
1.1.2. Euroopa keeleõppe raamdokumendi rakendamine.....	11
1.1.3. Keeleameti roll täiskasvanutele eesti keele õpetamisel.....	13
1.2. Täiskasvanute õpetamisel kasutatavad meetodid ja lähenemisviisid	15
1.3.1. Täiskasvanute keeleõppe erisused	19
1.3.2. Eesti keele õppe kontekst täiskasvanutel.....	23
1.4. Teoreetilise osa järeldused.....	26
2. EMPIIRILINE UURIMUS	29
2.1. B1 eesti keele programmide analüüs	30
2.2. Kvaliteedikontroll ja vastavus Keeleameti nõuetele	32
2.3. Edu tegurid keeleõppelepingu programmi alusel	35
2.3.1. Uuringu meetodika	36
2.3.2. Uuringu valimi iseloomustus.....	37
2.3.3. Andmekogumise meetod	39
2.3.4. Andmekogumise protseduur	40
2.3.5. Andmeanalüüsi meetodid	41
2.3.6. Küsitluse tulemused.....	42
2.3.7. Uuringu tulemused	44
2.4. Uuringu arutelu.....	45
2.5. Empiirilise osa järeldused.....	46
KOKKUVÕTE	49
KASUTATUD KIRJANDUS	51
Lisa 1. Analüütiline ülevaade B1-taseme eesti keele kursusi pakkuvate keelekoolide kohta ...	55
Lisa 2. Nõusolek andmete kasutamiseks Integratsiooni Sihtasutuselt	58
Lisa 3. Uuringus kasutatud anonüümsete ankeetide andmetabel	59

SISSEJUHATUS

Tänapäeva maailmas, kus riigipiirid on määratud ja rahvusvahelised sidemed muutuvad üha tugevamaks, muutub võõrkeelte valdamine hädavajalikuks. Selles kontekstis on eriti oluline tagada täiskasvanutele juurdepääs tõhusatele haridusprogrammidele, mis võimaldavad saavutada vajaliku keeleoskuse taseme.

Eesti kontekstis on B1-tasemel eesti keele oskus eriti oluline Eestis sündinud ja siin elavale inimesele, kes ei ole Eesti kodanik. Vaatamata kõigile Eesti riigi jõupingutustele on selliseid inimesi Statistikaameti andmetel üha rohkem (vt joonis 1). Riigi stabiilsuse, majanduskasvu, poliitilise kaasatuse, sotsiaalse integratsiooni ja rahvusliku julgeoleku tagamiseks on aga oluline, et siin elaks võimalikult palju Eesti Vabariigi kodanikke.



Joonis 1. Eestis sündinute ja Eesti kodanike arv aastatel 2018–2025, allikas Statistikaameti andmebaas

Välismaalane, kes soovib saada Eesti kodakondsust, peab olema vähemalt 15-aastane („Kodakondsuse seadus“, 2025, § 6) ning oskama eesti keelt vähemalt B1-tasemel („Kodakondsuse seadus“, 2025, § 8) – keelepädevuse tõendamist peetakse võtmeteguriks Eesti ühiskonda integreerumisel ja täieõigusliku kodanikustaatus saamisel. Seega on Eestis elavatele ja kodakondsust taotlevatele isikutele B1-taseme saavutamine eesti keeles mitte ainult enesearendamise ja lõimumise akt, vaid ka praktiline vajadus oma riigi staatuse legaliseerimiseks.

Magistritöö aktuaalsust suurendab ka asjaolu, et alates 09.07.2025 kaotavad mittekodanikud õiguse osaleda kohalikel valimistel („Eesti Vabariigi põhiseaduse muutmise seadus“, vastu võetud 26.03.2025). See poliitiline muudatus rõhutab veelgi eesti keele oskuse tähtsust mitte ainult ühiskonda integreerumiseks, vaid ka kodanikuõiguste ja poliitilise osaluse tagamiseks. Sellest lähtuvalt on oluline uurida, millised tegurid aitavad inimestel tõhusalt eesti keelt omandada ja seeläbi tugevdada nende võimalusi ühiskonnas täisväärtuslikult osaleda.

Kuid hoolimata paljudest keeleõppekursustest ja -programmidest on nende tõhusus sageli küsimärgi all. Eriti kehtib see programmide kohta, mis keskenduvad kindla keeleoskustaseme saavutamisele, näiteks CEFR-skaalal (Euroopa keelte võrdlusraamistik). Mõnes koolitusasutuses saavutavad õppijad B1-taseme lühikese ajaga, samas kui teistes taseme omandamine venib või jääb see üldse saavutamata. See viitab vajadusele hinnata õpetamisprotsessi kvaliteeti, metoodikat ning õppija ja õpetaja vahelise koostöö tõhusust.

Eesti keele õpetamine täiskasvanutele tasemele B1 on keeruline ja mitmekülgne protsess, mille tulemuslikkus sõltub omavahel seotud teguritest. Keeleõppe edukust ei saa vaadelda ainult õpilase või õpetaja tegevuse seisukohalt – see on süsteem, milles võtmerolli mängivad kolm osapoolt: õppija, õpetaja / keeltekoor ja Keeleamet.

Õppija toob protsessi kaasa individuaalsed eeldused – motivatsiooni, haridusliku ja kultuurilise tausta, kognitiivsed võimed ja keelekeskkonnas viibimise taseme. Õpetaja ja täienduskoolitusasutus loovad õpikeskkonna, valivad meetodid ning annavad võimaluse keelt praktiseerida. Eestis mängib olulist rolli ka Keeleamet, kes kinnitab õppekavasid ja akrediteerib õpetajaid, aga tegeleb ka kursuste regulaarse kvaliteedikontrolliga, külastab tunde, teostab järelevalvet ja nõuab rikkumiste kõrvaldamist.

Magistritöö teoreetiline osa on struktureeritud kolme põhisuuna järgi.

Rahvusvaheline ja institutsiooniline keeleõppe raamistik. Selles osas käsitletakse CEFR-i aluseid, millele tuginevad kõik ametlikud keelekursused Euroopas, sealhulgas Eestis. Samuti kirjeldatakse üksikasjalikult Keeleameti tegevust, sealhulgas õppekavade kinnitamise korda, õpetajatele esitatavaid nõudeid ja kvaliteedikontrolli mehhanisme.

Õpetaja roll ja õpetamismeetodid. Siin on esitatud metoodilised ja pedagoogilised lähenemisviisid, mis on tõestanud oma tõhusust täiskasvanute õpetamisel. Erilist tähelepanu pööratakse „ideaalse õpetaja“ omadustele, samuti sellistele lähenemisviisidele nagu suhtlusmeetodid, aktiivsed õpetamismeetodid, paindlik õppekava ja õppe individualiseerimine.

Õppija isiksus ja täiskasvanute õpetamise põhimõtted. Selles osas käsitletakse täiskasvanud õppija psühholoogilisi ja kognitiivseid eripärasid: sisemine motivatsioon, iseseisvus, enesearendamise võime ja strateegiline mõtlemine. Kirjeldatakse isiksuseomadusi, mis soodustavad keele edukat omandamist. Analüüsi alusel luuakse „ideaalse õpilase“ kuvand.

Teoreetilise osa tulemuseks on tervikliku mudeli kujundamine, milles on ühendatud kolm edukat kursust moodustavat komponenti: õppija + õpetaja + riigi kontroll ja toetus. See mudel on aluseks empiirilise uuringu läbiviimiseks ning tegelike tavade, programmide ja õpitulemuste analüüsiks Eestis.

Töö empiiriline osa on üles ehitatud vastavalt teoreetilises osas esitatud kontseptsioonile: eesti keele õppimise efektiivsus täiskasvanutel B1-tasemel sõltub kolme võtmelemendi – õppekava ja õpetamise kvaliteedi, õpikeskkonna ning õppija isiklike omaduste – koostoimest.

Kompleksseks analüüsiks koguti ja analüüsiti andmeid kolmest allikast, millest igaüks kajastab ühte edukate õpingute aspekti.

B1-taseme kursuste programmide analüüs juhtivates täienduskoolitusasutustes. Esmalt valiti välja 20 õppeasutust, mis pakuvad eesti keele kursusi B1-tasemel ning millel on Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel viimastel aastatel olnud kõige rohkem õpilasi. Uuriti nende asutuste ametlikke kodulehti ning kursuste sisu: kestus, meetodid, õppematerjalid ja õppevormid. Eesmärk oli selgitada, kuivõrd need programmid vastavad teoreetilises osas sõnastatud „ideaalse kursuse“ kriteeriumidele.

Keeleameti aruannete analüüs. Aastaste avalike aruannete ja kontrollaktide alusel aastateks 2019–2024 hinnati programmide tegelikku täitmist samades õppeasutustes. Analüüsi abil selgitati välja, kas õppetöö vastab kinnitatud programmidele, kas kasutatakse tänapäevaseid õppemeetodeid ja kuidas on korraldatud õpikeskkond. See aitab hinnata, kui palju programmide tegelik rakendamine vastab „ideaalsele õpikeskkonnale“.

Keeleõppelepingu programmi edukalt lõpetanud osalejate küsimustiku analüüs. Uuring hõlmas 502 inimest, kes jõudsid riikliku kodakondsuse omandamise õppeprogrammi raames B1-taseme eduka eksami sooritamiseni. Osalejate anonüümsetest küsimustikest on kogutud ja analüüsitud andmed õppijate motivatsiooni, haridustaseme, õppevormi ning Eestis elamise kestuse kohta. Andmete töötlemine võimaldas selgitada, millised isiklikud ja välised tegurid mõjutasid keeleõppe edukat lõpetamist kõige enam.

Seega on iga empiirilise osa peatükk suunatud nende tingimuste kindlakstegemisele ja kvantitatiivsele/kvalitatiivsele hindamisele, mis soodustavad või takistavad täiskasvanud õppijate eesti keele vajaliku taseme saavutamist. See võimaldab võrrelda praktikat teoreetiliste ettekujutustega „ideaalsest õppimisest“ ning seejärel sõnastada konkreetsed ettepanekud keeleõppeprogrammide tõhususe parandamiseks Eestis.

Selles kontekstis on lõputöö eesmärk määratleda peamised tegurid, mis mõjutavad eesti keele edukat omandamist täiskasvanute poolt B1-tasemel, analüüsides kehtivaid õppekavasid, kvaliteedikontrolli mehhanisme ja õppijate omadusi. Töö põhiülesanded hõlmavad õppekvaliteedi analüüsi, tulemuste hindamist ja B1-taseme saavutamist mõjutavate tegurite kindlaksmääramist. Uuring keskendub nii täienduskoolitusasutustele, kelle programmid on Keeleameti poolt kinnitatud, kui ka riiklikule programmile „Keeleõppeleping – kindel suund kodanikuks saamisel“, mida viib läbi Integratsiooni Sihtasutus.

Töö uudsus seisneb selle komplekses, kolmepoolses lähenemisviisis eesti keele edukate omandamise tegurite uurimisele täiskasvanute tasemel B1, kus analüüs hõlmab mitte ainult õppijate isiklike omadusi, vaid ka õppeprogrammide struktuuri ja riikliku õpetamise kvaliteedi kontrolli süsteemi. Teoreetilises osas on loodud ideaalse kursuse, õppekeskkonna ja õppija mudel, mis on seejärel praktikas kontrollitud. Töö käsitleb üheaegselt täienduskoolitusasutuste programme ja meetodeid, Keeleameti aruandeid ja kontrollakte, õppijate motivatsiooni ja isiklike omadusi. Töö toetub reaalsele, kontrollitud allikatele ja suurtele valimitele (Haridus- ja Teadusministeerium (õppijate arv koolides), Keeleamet (asutuste järelkontrollide kohta), 502 riikliku programmi „Keeleõppeleping“ osaleja küsimustikud).

Töö on eriti aktuaalne seoses muudatustega Eesti valimisseaduses, kus eesti keele oskus ja Eesti kodakondsus muutuvad poliitilises elus osalemise võtmeteguriteks.

Töö sisaldab sissejuhatust, teoreetilisi aluseid, uurimismetoodika tutvustamist, empiirilist uuringut, tulemuste analüüsi, arutelu, kokkuvõtet ja kasutatud kirjandust. Iga peatükk on suunatud töö eesmärgi saavutamisele ja seatud uurimisküsimuste lahendamisele.

1. TEOREETILISED ALUSED

1.1. Rahvusvaheline ja institutsiooniline keeleõppe raamistik

1.1.1. CEFR-i põhitõed ja nende rakendamine

Keeleõppe täiskasvanutele eeldab teadlikult üles ehitatud süsteemi, mis ühendab metoodilise paindlikkuse, praktilise suunitluse ja õppija vajadustest lähtuva lähenemise. Tänapäeval, mil keeleoskus on saanud mitte ainult isikliku arengu, vaid ka ühiskondliku kaasatuse eelduseks, on oluline mõista, kuidas erinevad tegurid – programmide sisu, õpetaja professionaalsus ja õppija individuaalsed omadused – koos mõjutavad keeleõppe tulemuslikkust. Seetõttu vajab täiskasvanute keeleõppe raamistikku, mis toetab nii sihipärast õpetamist kui ka õpitulemuste usaldusväärset hindamist.

Euroopa Nõukogu poolt 2001. aastal välja töötatud CEFR on mahukas standard, mis kirjeldab keeleoskustasemeid ja nende hindamise meetodeid. See standard annab universaalse süsteemi keelepädevuse määramiseks skaalal algtasemest edasijõudnuteni. Samuti määrab see iga taseme jaoks vajalikud oskused ja teadmised ning pakub hindamismeetodeid ja testimise formaate.

Selles peatükis käsitlem CEFR-i peamisi aspekte ja rakendamist täiskasvanute keeleõppe kontekstis. Peatun CEFR-i ülesehitusel ja sisul, selle rollil õppekavade väljatöötamisel ja keelepädevuse hindamisel ning selle kasutamise väljakutsetel ja perspektiividel õppepraktikas. Peatüki eesmärk on tagada CEFR-i põhjalik mõistmine ja selle tähendus täiskasvanute keeleõppes.

CEFR-i töötas 1990. aastatel välja Euroopa Nõukogu moodustatud ekspertgrupp, et luua ühine standard keeleoskuse hindamiseks Euroopas. CEFR-i väljatöötamise alusdokument on „Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment“ (Council of Europe, 1996), mida tuntakse ka kui „The Threshold Level“. 2001. aastal avaldati CEFR-i ametlik dokument, millest sai keelepädevuse hindamise ja kirjeldamise alusdokument keelte õpetamise ja hindamise kontekstis.

CEFR-i põhiprintsiibid on järgmised.

- Mitmetasandiline struktuur: CEFR kirjeldab keelepädevust skaalal algtasemest kõrgtasemeni, pakkudes selget ettekujutust edusammudest keelte õpetamisel.
- Oskused ja oskuste kirjeldus: CEFR pakub keeleoskuse üksikasjalikku kirjeldust iga keeleoskuse taseme kohta, sealhulgas kuulamise, lugemise, kirjutamise ja suulise kõne kohta.
- Kasutamine erinevates kontekstides: CEFR kehtib eri õppekeelte ja -kontekstide kohta, mis muudab selle universaalseks keelepädevuse hindamise vahendiks.

- Suhtlemisülesannete arvestamine: CEFR on suunatud suhtlemisoskuste arendamisele, mis on vajalikud edukaks suhtlemiseks sihtkeeles.

CEFR-i eesmärgid ja peamised ülesanded on järgmised.

- Keeleoskuse tasemete määratlemine ja standardimine, et tagada hindamistulemuste läbipaistvus ja võrreldavus.
- Keeleõppe õppekavade, materjalide ja metoodikate väljatöötamise aluste tagamine.
- Keelepädevuse õpetamise ja hindamise kvaliteedi parandamine üldstandardi kasutamise kaudu.
- Liikuvuse ja vastastikuse mõistmise edendamine Euroopa mitmekeelses keskkonnas ning väljaspool seda.

1.1.2. Euroopa keeleõppe raamdokumendi rakendamine

Euroopa keeleõppe raamdokument (CEFR) on struktureeritud standard, mis kirjeldab keelepädevust skaalal algtasemest (A1) kõrgetasemeni (C2). Tabelis 1 on esitatud üksikasjalik kirjeldus CEFR-i tasemete skaala ja neile vastava keeleoskuse kohta.

CEFR kirjeldab nelja peamist keeleoskust – kuulamine, lugemine, kirjutamine ja suuline kõne – igal keeleoskustasemel. Lisaks sellele võtab CEFR arvesse ka sotsiokultuurilisi aspekte, sealhulgas oskust kasutada keelt erinevates kultuurikontekstides ja järgida sotsiaalseid norme.

Euroopa keeleõppe raamdokumendi (CEFR) roll täiskasvanud õppijate õppekavade ja materjalide väljatöötamisel on tagada haridusprotsessi standardimine ja läbipaistvus. Järgnevalt vaadeldakse, kuidas CEFR mõjutab seda koolituse aspekti.

Eelkõige võimaldab see õppekavade ja materjalide arendajatel keskenduda konkreetsetele keeletasemetele ja õpieesmärkidele. CEFR-i alusel on loodud õppekavad, õpikud, töövihikud ja muud haridusressursid, mis vastavad kindlatele keeleoskustasemetele ja tagavad õppijate edasimineku ühelt tasemelt teisele.

Lisaks annab CEFR selged kriteeriumid õppijate keeleoskuse hindamiseks erinevatel tasanditel.

CEFR-i alusel töötatakse välja standardiseeritud testid ja eksamid, mis võimaldavad hinnata õppijate keeleoskust ja sertifitseerida nende keeleoskust. Seetõttu on CEFR-i sertifikaat rahvusvaheliselt tunnustatud ja seda saab kasutada erinevates valdkondades, sealhulgas haridus, töötamine ja ränne.

Tabel 1. Euroopa keeleõppe standardi tasemete skaala

Keeletase	Rääkimisoskus	Kuulamisoskus	Kirjutamisoskus
A1 – algfase	Vestlused igapäevastel teemadel	Lihtsate ütluste ja juhiste mõistmine	Lihtne kiri, näiteks lühisõnumite koostamine ja vormide täitmine
A2 – elementaarne tase	Oskus suhelda igapäevastes olukordades	Põhilausete ja väljendite mõistmine	Lühikeste tekstide kirjutamine lihtsatel teemadel
B1 – keskmine tase	Oskus väljendada oma mõtteid ja arvamusi lihtsatel teemadel	Põhiteabe mõistmine tekstides ja vestlustes	Kirjalike tekstide koostamine erinevatel teemadel
B2 – üle keskmise taseme	Kindel suhtlemine erinevatel teemadel	Keeruliste tekstide mõistmine ja aruteludes osalemine	Struktureeritud tekstide kirjutamine, sealhulgas esseed ja aruanded
C1 – edendatud tase	Oskus väljendada keerulisi ideid ja argumente	Keerukate tekstide ja audiomaterjalide mõistmine erinevatel teemadel	Struktureeritud ja argumenteeritud tekstide kirjutamine
C2 – keeleoskus kõrgtasemel	Teadlikkus ja sügav arusaam laiast teemaderingist	Kommunikatsiooni teostamine kõrgel tasemel	Keeruliste uurimis- ja analüüsitextide kirjutamine

Allikas: Euroopa keeleõppe raamdokumendi alusel autori koostatud

Koolid ja keelekeskused saavad oma programme rajada CEFR-ile, pakkudes õppijatele kursusi, mille eesmärk on saavutada kindel keeletase. CEFR-i alusel töötatakse välja õppekavad ja tunniplaanid, mis optimeerivad õppeprotsessi ja võimaldavad õppijatel oma edusamme selgelt näha.

CEFR-i kasutatakse ka juhendina õppejõudude ettevalmistamiseks, aidates neil kohandada oma õppemethodikaid õppijate erinevatele keeletasemetele ja vajadustele.

Seega on CEFR-i rakendamine õppekavade väljatöötamisel ja keelepädevuse hindamisel võtmetähtsusega täiskasvanud õppijate keeleõppe kvaliteedi tõstmisel, tagades neile struktureeritud ja tõhusa haridusprotsessi.

CEFR-i rakendamine täiskasvanute keeleõppe praktikas võib põhjustada mitmeid probleeme ja väljakutseid.

- Hindamise ebaselgus. Üks peamisi probleeme on see, et CEFR-i alusel keeleoskuse hindamine võib olla subjektiivne. Erinevad hindajad võivad järgida CEFR-kriteeriumide erinevaid tõlgendusi, mis võib viia kooskõlastamata tulemusteni.
- Konkreetsete koolituskontekstidega kohanemise keerukus. CEFR on üldine standard, mida ei ole alati lihtne kohandada konkreetsete hariduskontekstide ja täiskasvanute koolituse

eesmärkidega. Mõned CEFR-i aspektid ei pruugi olla kohaldatavad või nõuavad muudatusi, et need vastaksid konkreetsetele tingimustele.

- Vähene tähelepanu sotsiokultuurilistele aspektidele. CEFR keskendub peamiselt keeleoskusele ja kompetentsidele, kuid ei arvesta alati sotsiokultuuriliste erinevuste ja kontekstidega, mis võivad täiskasvanute keeleõppe protsessi oluliselt mõjutada.
- Piirangud suulise kõne ja kirjaliku töö hindamisel. CEFR võib anda suulise ja kirjaliku kommunikatsiooni üldkirjeldusi, kuid võib olla keeruline hinnata neid oskusi reaalses või kirjalikult ilma lisavahendeid ja -tehnikaid kasutamata.

Nende väljakutsete ületamiseks on oluline viia läbi koolitus ja hindamine CEFR-i abil, võttes arvesse konkreetse auditooriumi konteksti ja vajadusi, ning töötada välja täiendavad meetodid ja vahendid keelepädevuse hindamiseks, mis võivad olla täpsemad ja kohandatud konkreetsetele õppimistingimustele.

1.1.3. Keeleameti roll täiskasvanutele eesti keele õpetamisel

Eestis kiidab täiskasvanute eesti keele kursustel õpetamise metoodika heaks Keeleamet, mis on Haridus- ja Teadusministeeriumi osa. See asutus vastutab riigi keelepoliitika väljatöötamise ja reguleerimise ning keeleõppe kvaliteedi tagamise eest. Õpetamismetoodika heakskiitmine on oluline etapp täiskasvanute eesti keele õppe korraldamisel, sest see tagab koolituse vastavuse kvaliteedistandarditele ja keelepoliitika nõuetele. (Keeleameti veebileht)

Keeleameti peamised tegevusvaldkonnad on töötajate ja ametnike eesti keele oskuse kontroll, eesti keele kasutamise nõuete täitmise kontroll seadusega määratud valdkondades ning eesti keele tasemeeksamikis ettevalmistavate täienduskoolituste õppekavade ja koolitusasutuste tegevuse vastavuse hindamine keeleseaduses ning täienduskoolituse standardis sätestatud nõuetele.

Keeleseaduse § 281 lõike 1 kohaselt peab täiskasvanute täienduskoolitusasutus taotlema tegevusluba, kui selle eesmärk on valmistada ette eesti keele tasemeeksamiteks. KeeleS § 282 kohaselt antakse taotlevale asutusele tegevusluba täienduskoolituse õppekava olemasolu korral, mis vastab täienduskoolituse standardile ja põhineb tulemuspõhisel koolitusel ning vajalikul arvul kvalifitseeritud õpetajatel ja sobival õpikeskkonnal (sealhulgas õppevahendid ja muud vajalikud tingimused). Keeleamet kui vastutav organ kinnitab õppemetoodika ja jälgib selle täitmist, tagades õppekavade vastavuse seaduses ettenähtud nõuetele ja hariduse kvaliteedistandarditele.

Keeleamet lähtub tegevusloa taotluste läbivaatamisel ja neile hinnangu andmisel majandustegevuse seadustiku üldosa seaduses, KeeleS paragrahvides 281, 282 ja 29 ning haridus- ja teadusministri 19.06.2015 määruses nr 27 „Täienduskoolituse standard“ sätestatud nõuetest.

Täienduskoolituse standardi § 2 lõike 2 kohaselt on õpiväljundid õppekava koostamise alus. Õpiväljundid peavad vastama õppe eesmärgile ning olema omandatavad piiritletud aja jooksul. Õpiväljundid on õppekava kõige olulisem komponent. Nende põhjal valitakse õppemeetodid ja otsustatakse õppe ülesehitus, õppe sisu ja hindamine.

Õpiväljunditel põhinev lähenemisviis (ka väljundipõhine õpe) on õpe, mille struktuur ja komponendid määratletakse lähtudes oodatavatest õpiväljunditest. Väljundipõhise õppe keskmeks on õppija ja tema õppimine ning sellest lähtuvalt kujuneb õppe sisu ja valitakse kasutatavad meetodid. Määratud on ka õppe kogumaht, sealhulgas auditoorse, praktilise ja iseseisva töö osakaal. Kursuse kavandamisel soovitatakse lähtuda raamatus „Iseseisev keelekasutaja“ (REKK, 2008, lk 169) esitatud mitmesuguste uuringute põhjal tehtud järeldusest, et A1-tasemelt B1-tasemele jõudmiseks kulub 400 tundi (300 auditoorset ja 100 iseseisvat tundi – seega A2-tasemele jõudmiseks tuleb kavandada ligikaudu 200 ja B1-tasemele jõudmiseks 200 tundi), ent B1-tasemelt B2-tasemele jõudmiseks on vaja 450–500 tundi (250 auditoorset ja 200–250 iseseisvat tundi). Iseseisva töö maht suureneb madalamatelt tasemetelt ülespoole liikudes märgatavalt.

Õppe sisus loetletakse kursuse jooksul läbitavad teemad (teemavaldkonnad) ja omandatavad keeleteadmised, samuti metoodika ning iseseisva töö sisu. Täienduskoolitus peab lähtuma kommunikatiivse keeleõppe põhimõtetest ning arendama kõiki osaoskusi ja keelefunktsioone. Õppetegevuse planeerimisel tuleb kirjeldada õppemeetodeid, moodulite õpikäsitlust ja õpivahendeid, kursuseväliseid tegevusi, kindlasti iseseisva töö sisu jm.

Lisaks kinnitusele, et koolitusfirmal on olemas vajalikud õppevahendid, palutakse loetleda, milliseid õpikuid, sõnastikke, käsiraamatuid, testikogumikke, veebimaterjale, juhendeid jms kasutatakse.

Täiskasvanute koolitaja on täiskasvanute koolituse seaduse § 11 lõike 1 kohaselt spetsialist, kes sihipäraselt loodud õpituatsioonis toetab täiskasvanud inimeste õppimist ja enesearendust. Sama paragrahvi lõige 2 sätestab, et täienduskoolituse läbiviimiseks tagab täienduskoolitusasutuse pidaja õppe eesmärkide ja õpiväljundite saavutamiseks vajaliku arvu õppekavas kirjeldatud kvalifikatsiooni, õpi- või töökogemusega koolitajate olemasolu.

Täiskasvanute eesti keele kursuse efektiivsuse kontekstist lähtudes on oluline esile tõsta järgmiseid võtmesõnu.

- Koolituse eesmärk: täiskasvanute täienduskoolitusasutused peavad taotlema tegevusluba, kui nende eesmärk on valmistada ette eesti keele eksamiteks. See võimaldab asutustel tagada konkreetse koolituse orienteerituse teatud tulemuste saavutamisele.
 - Litsents: lisaharidusasutuse tegevusloa saamine tõendab õppekavade ja metoodikate vastavust seaduse nõuetele. See tagab õppe kvaliteedi ja tuleneb keeleseaduse paragrahvidest 281 ja 282.
 - Õppemetoodika kinnitamine: Keeleamet kui vastutav organ kinnitab õppemetoodika ja jälgib selle täitmist, tagades õppekavade vastavuse seadusega ette nähtud nõuetele ja hariduskvaliteedi standarditele. See tagab, et õppetöö toimub efektiivseid meetodeid kasutades.
 - Õpitulemustele orienteeritus: õpitulemused on õppekava koostamise aluseks. Nende alusel valitakse välja õppemeetodid ning otsustatakse koolituse struktuur, sisu ja hindamine. See võimaldab keskenduda koolituse lõppeesmärkidele ja tagada selle tulemuslikkuse.
 - Õppemaht ja õppemeetodid: optimaalne õppemaht ja tõhusate õppemeetodite, nagu kommunikatiivne keeleõpe, kasutamine võimaldab õppeaega ja -ressursse maksimaalselt ära kasutada ning annab materjali sügavama mõistmise ja omastamise.
- Seega on täiskasvanute eesti keele õppe kursuste tõhusus saavutatav tänu selgetele õppeesmärkidele, vastavusele seaduse nõuetele ja kvaliteedistandarditele ning tulemuslike õppemeetodite kasutamisele ja nende täitmise kontrollimisele.

1.2. Täiskasvanute õpetamisel kasutatavad meetodid ja lähenemisviisid

Õpetajad püüavad õpetada oma õpilasi, kuid on oluline mõista, et õpetaja saab luua ainult stimuleerivaid tingimusi ja keskkonda õppimiseks. Selle protsessi tõhusus sõltub sobiva õppemeetodi valikust, mille omakorda määrab arusaam õppeprotsessist endast.

Konstruktivistliku kontseptsiooni kohaselt on õppimine aktiivne protsess, kus õpilased tõlgendavad uut materjali oma olemasolevate kogemuste ja teadmiste põhjal (Bransford, Brown, & Cocking, 2000). Isegi kui nende varasemad teadmised on puudulikud või isegi ekslikud, kasutavad nad neid alusena uute teadmiste konstrueerimiseks või olemasolevate ümberstruktureerimiseks, et luua uus arusaam (Fry, Ketteridge, & Marshall, 2009).

Täiskasvanud õpivad nii isiklikest kogemustest (nt praktilised ülesanded, arutelud, rühmatöö) kui ka vahendatud kogemustest (nt õpikud, loengud). On oluline, et nad suhtleksid aktiivselt selle vahendatud kogemusega dialoogi, analüüsi ja iseseisva uurimise kaudu, muutes selle enda kogemuseks. (Jarvis, 1998; Moon, 1999)

Õpitu mõistmine on innustav, kui õpilased saavad iseseisvalt juhendada oma õpetamist ja oskavad määrata, millal nad vajavad lisainfot või selgitusi. Õpetajad peavad õpetama õpilasi infot analüüsima ja aktiivselt küsimusi esitama, et keerulisi kontseptsioone paremini omandada.

Niisiis, sobiva hariduskeskkonna ja õppemeetodite loomine, mis toetavad õppijate aktiivset osalemist ja nende iseseisvat ainesse sukeldumist, mängib õppeprotsessis võtmerolli (Bransford *et al.*, 2000).

Õppimisel on oluline meeles pidada, et teadmiste meeldejätmise ja paindlik kasutamine on seotud varasemate kogemuste, ühenduste ja kontekstiga (Kikas, 2004). Õppematerjali tuleb uurida mitte ainult üksikute faktide kujul, vaid ka nende seoste ja põhjuslike seoste kontekstis, et mõista, kuidas neid teadmisi saab praktikas rakendada. Õppematerjali praktiline rakendamine nõuab jõupingutusi, probleemide lahendamist ja õpilase aktiivset kaasamist õppeprotsessi.

Sotsiaal-konstruktivistlik lähenemine õppimisele rõhutab sotsiaalse konteksti tähtsust ja teiste inimeste mõju õppeprotsessile. Suhtlemine teiste õppijatega aitab kaasa mõtete struktureerimisele, keele rikastamisele ja maailma mõistmise parandamisele (Säljö, 2003). Teiste õppijatega suhtlemisel moodustuvad teadmised, väljendatakse ja testitakse teadmisi, mis ajendavad õpilasi eneserefleksiooni kujundama ja uusi teadmisi otsima.

Konstruktivistliku lähenemise kohaselt on koolitus aktiivne teadmiste konstrueerimise protsess, mis põhineb kogemustel ja teabe tõlgendamisel. Õpetaja loob olukordi, mis võimaldavad õppijatel aktiivselt õppida, suheldes materjaliga, töödeldes teavet ning luues seoseid uute ja varasemate teadmiste vahel (Arvaja, 2005).

Seega aitab aktiivne suhtlemine materjaliga, arutelu ja ühine uuring õppijatel mitte ainult teavet omandada, vaid arendada ka kriitilise mõtlemise oskusi ja rakendada teadmisi praktikas.

Eduka õppimise oluline aspekt on tagasiside, mis aitab õppijatel mõista, kas nende õppeprotsess liigub õiges suunas. Õppijate jälgimine, nende materjali omandamise mõistmine ja seoste loomine võimaldab õpetajatel anda neile vajalikku tagasisidet. Kui õppeprotsess ei lähe plaanipäraselt, saab õpetaja olukorda kohandada, andes täiendavaid selgitusi ja materjale või tehes muudatusi õppemeetodites. Teisest küljest, kui õppimine on edukas ja lihtne, võib õpetaja pakkuda õppijatele uusi väljakutseid (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Tõhusa tagasiside saamiseks on vajalik dialoog õpetaja ja õppijate vahel. Hariduskirjanduses pakutud arvukad meetodid ja metoodikad aitavad kaasa sellise dialoogi loomisele (Hattie & Timberley, 2007).

Uuringud näitavad, et õppijate motivatsioon ja lähenemine õppimisele mõjutavad õpitulemusi. Eristatakse pinnapealset ja süvitsi minevat suhtumist õppimisse (Biggs, Kember & Leung, 2001).

Õpilased, kellel on pealiskaudne lähenemine, püüavad ülesandeid täita minimaalsete jõupingutustega, ilma et nad oleksid teadlikud õppematerjali sügavusest ja tähtsusest. Nad on alid lühikese aja jooksul teavet meelde jätma, püüdmata mõista mõistete olemust ja seoseid (Entwistle & Ramsden, 1999).

Õppijate professionaalne kasv sõltub suuresti sellest, kui sügavalt nad on õppeprotsessi kaasatud ja kui palju nad suudavad siduda uut materjali juba olemasolevate teadmistega (Trigwell & Prosser, 2001). Õpetajatelt nõutakse stimuleeriva õpikeskkonna loomist, mis innustab õpilasi aktiivselt osalema ja otsima õppematerjalist tähendust.

Sügav õpe kujutab endast õppijate püüdlust mõista ja omandada materjali sügavamal tasandil, mitte lihtsalt pealiskaudselt meelde jätta. Üliõpilased, kes rakendavad sügavat lähenemist õppimisele, analüüsivad aktiivselt teavet, loovad seoseid õpitavate teemade ja varem omandatud teadmiste vahel, arendavad isiklikke seisukohti ja rakendavad õppematerjali praktikas (Biggs & Tang, 2008). Nad püüavad mõista kontseptsioone, mitte lihtsalt fakte meelde jätta.

Sügava õpikäsitusega õpilased suhtuvad õppimisse positiivselt: nad on motiveeritud, huvitatud ja tunnevad rahuldust õppeprotsessist. Nad näevad õppeülesandeid väljakutsena, on valmis võtma riske ja tegema vigu, sest nad mõistavad, et see on osa õppeprotsessist (Houghton, 2004).

Õppejõud peaksid looma stimuleeriva õpikeskkonna, mis aitab kaasa õppijate sügava õppepositsiooni kujunemisele. See võib hõlmata piisavalt aega võtmeteemadele, õppemeetodite kasutamist, mis nõuavad analüütilist mõtlemist ja seoste loomist; ning õppijatele arutelu- ja mõttevahetusvõimaluste pakkumist (Jensen & Nickelsen, 2008).

Sügav õppimine algab faktide omandamisega, kuid muutub tõhusamaks, kui õpilased suudavad teavet analüüsida, kõrvutada ja üldistada, luues uusi seoseid ja kontseptsioone. See on protsess, mis nõuab aega ja stimuleerivat õpikeskkonda (Entwistle & Ramsden, 1999).

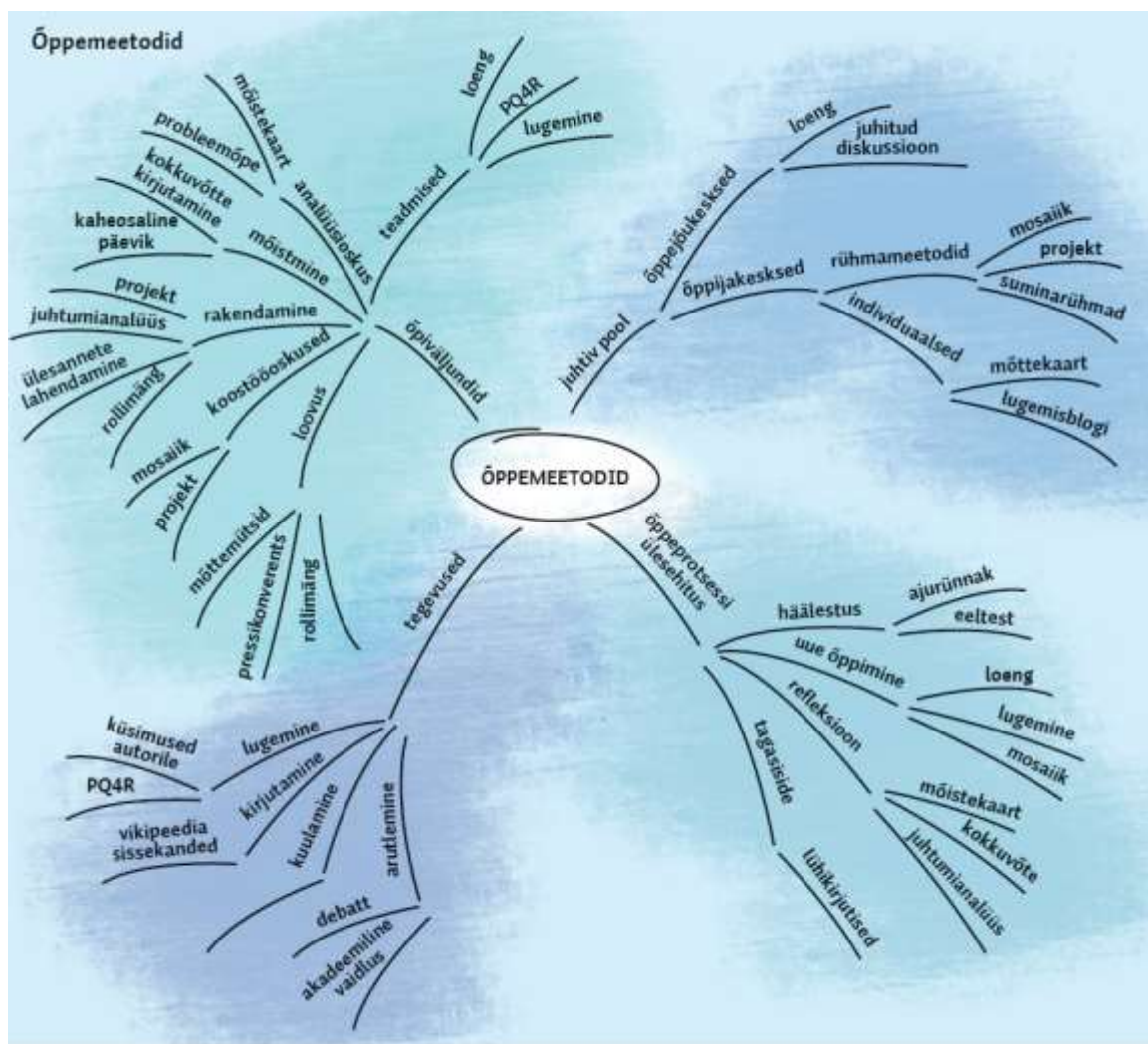
Tänapäevases hariduses on täiskasvanute keeleõppe metoodika valikul võtmeroll efektiivsel õppel. On palju lähenemisviise ja meetodeid, millest igaühel on oma omadused ja eelised. Sobiva metoodika valik sõltub õppe eesmärkidest, õppijate vajadustest ja omadustest ning õppe kontekstist. Mitmekesised meetodid pakuvad õpetajatele laia valikut vahendeid hariduslike eesmärkide saavutamiseks ja õppijate vajaduste rahuldamiseks.

Õppemeetodite valikul on oluline võtta arvesse mitmeid tegureid, nagu õppeprotsessi eesmärgid, aine ja õppijate spetsiifika, samuti õpetaja kogemus ja kättesaadavad ressursid. See võimaldab teha teadliku metoodikavaliku, mis vastab õppijate vajadustele ja õppimise eesmärkidele. Õppemeetodeid

saab rühmitada erinevate põhimõtete järgi, nagu õpetajale või õpilasele orienteeritus ning õppeprotsessi struktuur (vt joonis 2).

Õpetajakesksus hõlmab meetodeid, kus õpetajal on õppetöös aktiivne roll, näiteks loengud või esitlused. Teisest küljest asetavad õpilaskesksed meetodid rõhku õppijate aktiivsele osalemisele õppeprotsessis, näiteks rühma- või individuaalõppe meetoditele.

Lisaks saab õppemeetodeid valida vastavalt õppeprotsessi etapile. Näiteks võib õppeprotsessi alguses kasutada meetodeid, mis aitavad õppijatel õppida ja eesmärke seada ning eelteadmisi kaasata. See aitab õppijatel teadlikult luua seoseid olemasolevate teadmiste ja uue materjali vahel. Seega nõuab õppemethodika valik hoolikat analüüsi ja erinevate tegurite arvestamist, et tagada tõhus ja produktiivne koolitus.



Joonis 2. Allikas: Karm, M. (2013). Õppemeetodid kõrgkoolis. Sihtasutus Archimedes

1.3.1. Täiskasvanute keeleõppe erisused

Täiskasvanute keeleõpe on mitmemõõtmeline ja mitmekülgne protsess, mis nõuab erinevate kontseptsioonide ja lähenemiste arvestamist. Alljärgnevalt on välja toodud mõned põhikontseptsioonid ja lähenemisviisid täiskasvanute keeleõppele.

Vajadustega kohanemine: täiskasvanud õppijatel on tavaliselt kindlad eesmärgid ja vajadused, mis on seotud keeleõppega, nagu karjäär, reisimine, suhtlemine kohaliku elanikkonnaga jne. Seetõttu peavad edukad täiskasvanute keeleõppeprogrammid kohanema nende konkreetsete vajadustega (Hutchinson & Waters, 1987; Gardner, 2010).

Kommunikatiivne lähenemine: tänapäevased täiskasvanute keeleõppeprogrammid keskenduvad suhtlemisoskuste arendamisele. See hõlmab keele õppimist mitte ainult grammatika ja sõnavara seisukohalt, vaid ka võimet suhelda reaalses olukorras. Kommunikatiivne pädevus hõlmab ka pragmaatilisi ja sotsiolingvistilisi oskusi (Canale & Swain, 1980; Celce-Murcia, Dörnyei & Thurrell, 1995; Savignon, 2002).

Õppimise individualiseerimine: arvestades täiskasvanud õppijate teadmiste taseme, eesmärkide ja õpistiilide mitmekesisust, pakuvad tõhusad täiskasvanute keeleõppeprogrammid individualiseeritud lähenemisviise, mis võimaldavad igal õpilasel areneda vastavalt oma vajadustele ja võimetele (Nunan, 1988; Tomlinson, 2012). Õpetajad peavad võtma arvesse iga õppija eripära ning kohandama õpet vastavalt sellele (Richards & Rodgers, 2001; Scrivener, 2011).

Tänapäevaste tehnoloogiate kasutamine: tänapäevased tehnoloogiad, nagu interaktiivsed programmid, veebikursused, mobiilirakendused ja sotsiaalsed võrgustikud, mängivad olulist rolli täiskasvanute keeleõppes, pakkudes juurdepääsu mitmekesistele materjalidele ja õppimisvõimalustele (Kessler, 2012; Stockwell, 2010; Thorne & Reinhardt, 2008). Lisaks on üha olulisemaks saanud kohanduvad platvormid, mis kasutavad tehisintellekti õpisisu isikupärastamiseks (Vygotsky, 2003; Chang & Lee, 2013).

Iseõppimine ja autonoomia: täiskasvanud õppijad on tavaliselt iseseisvamad. Seetõttu peaksid täiskasvanute keeleõppeprogrammid aitama neil arendada iseseisvat õppimisoskust ja motivatsiooni (Holec, 1981; Little, 1991; Benson, 2001). Õpetaja roll on siin pakkuda tuge, suunamist ja tagasisidet, mis aitab õppijal oma õppeprotsessi kontrollida ja sellest vastutustundlikult osa võtta (Cotterall, 1995; Deci & Ryan, 2007).

Need kontseptsioonid ja lähenemisviisid on tänapäeva täiskasvanute keeleõppeprogrammide aluseks, pakkudes tõhusat ja kohandatut õpet, mis võtab arvesse täiskasvanud õppijate vajadusi ja omadusi.

„Vajadustega kohanemine“ täiskasvanute keeleõppe kontekstis tähendab õppijate individuaalsete eesmärkide, huvide, õpistiili ja eelistuste arvestamist. See lähenemine rõhutab, kui oluline on luua õppeprogramme, mis tõeliselt vastavad täiskasvanud õppijate vajadustele ja ootustele (Hutchinson & Waters, 1987; Nunan, 1988; Richards & Rodgers, 2001).

Uuringud näitavad, et vajadustele kohandatud kursused motiveerivad õpilasi tõhusamalt ja aitavad kaasa nende edule keeleõppes (Gardner, 2010). Arvestades, et täiskasvanud õpivad keelt tavaliselt kindlal eesmärgil, nagu karjäär, reisimine või suhtlemine kohaliku elanikkonnaga, aitavad kohandatud kursused neil oma eesmäärke tõhusamalt saavutada (Hutchinson & Waters, 2003).

See lähenemine hõlmab ka eelteadmiste taseme ja õppijate eelistuste arvestamist õppekavade planeerimisel. Näiteks võivad keeleõppe kogemusega õpilased nõuda intensiivsemat ja edasijõudnumat kursust, samas kui algajad õpilased võivad eelistada aeglasemat ja üksikasjalikumalt lähenemist.

Vajadustega kohanemine hõlmab ka erinevaid õppemeetodeid ja -materjale, et tagada kõigile õppijatele maksimaalne kättesaadavus ja atraktiivsus (Richards & Rodgers, 2001). Näiteks autentsete materjalide – filmid, laulud, tekstid reaalsest elust jm – kasutamine võib olla kasulik õppijate huvi ja motivatsiooni stimuleerimiseks.

Vajadustega kohanemist arvestav kursuste tõhus planeerimine nõuab ka õppijate edusammude pidevat jälgimist ja hindamist, et programmi saaks kohandada vastavalt nende vajadustele ja muutuvatele eesmärkidele (Nunan, 2001).

Seega on vajaduspõhine kohanemine võtmetähtsusega täiskasvanute tõhusate ja edukate keeleõppekursuste väljatöötamisel, aidates kaasa nende motivatsioonile, rahulolule ja edule keeleõppes.

Täiskasvanute keeleõppes keskendutakse suhtlemisostkustele, mis on vajalikud efektiivseks suhtlemiseks sihtkeeles reaalses elusituatsioonides. Kommunikatiivne lähenemine põhineb eeldusel, et keeleõppe eesmärk ei ole lihtsalt grammatiliste reeglite ja sõnavara valdamine, vaid võime suhelda tõhusalt õpitavat keelt emakeelena kõnelejatega. See tähendab rääkimisoscuse arendamist, suulise ja kirjaliku kõne mõistmist ning dialoogi pidamise oskusi ja suhtlemist erinevates olukordades (Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell, 2005).

Kommunikatiivses lähenemisviisis käsitletakse grammatikat selle funktsionaalse kasutamise seisukohast reaalses kõnes, mitte ainult reeglite kogumina. See tähendab, et õpilased õpivad grammatilisi struktuure ja sõnavara nende praktilise kasutamise käigus suhtlemisel (Savignon, 2002).

Põhirõhk on kommunikatiivsel lähenemisel, et luua olukordi, mis on võimalikult lähedased tegelikele ühiskondlikele olukordadele, kus õpilased saavad keelt kasutada konkreetsete kommunikatiivsete ülesannete lahendamiseks (Richards & Rodgers, 2001).

Suhtlusoskuste tõhusaks arendamiseks tuleb täiskasvanud õppijatele esitada autentseid materjale, mis kajastavad tegelikke suhtlusolukordi ja reaalseid tekste igapäevaelust (Celce-Murcia, 2007). Kommunikatiivses lähenemisviisis hinnatakse õppijate edusamme mitte ainult grammatika ja sõnavara tundmise põhjal, vaid ka nende võime põhjal suhelda tõhusalt erinevates olukordades (Canale & Swain, 2006).

Seda täiskasvanute keeleõppe lähenemist peetakse efektiivseks, kuna see keskendub keele praktilisele kasutamisele reaalses olukordades, mis aitab kaasa suhtlemisoskuste arendamisele ja õppijate motivatsiooni suurendamisele. Õppimise individualiseerimine täiskasvanute keeleõppe kontekstis eeldab iga konkreetse õpilase individuaalsete vajaduste, teadmiste taseme ja õpistiilide arvestamist. See lähenemine on suunatud sellise õppekeskkonna loomisele, mis on kõige paremini kohandatud iga õpilase individuaalsetele omadustele.

Õpingute individualiseerimine eeldab õpingute alustamist õppijate eelteadmiste ja oskuste taseme hindamisest. See võimaldab õpetajatel kohandada õppekava ja materjale vastavalt konkreetsetele vajadustele ja õppijate tasemele (Tomlinson, 2012). Ideaalis peaksid õpetajad arvestama iga õpilase individuaalseid eesmärke ja vajadusi tundide planeerimisel ja läbiviimisel. Näiteks kui üks õppija õpib keelt töötamiseks ja teine reisimiseks, tuleb õppekavasid vastavalt kohandada (Richards & Rodgers, 2001).

Seega tähendab õppimise individualiseerimine erinevate meetodite ja lähenemisviiside kasutamist, et rahuldada õppijate erinevaid vajadusi ja õpestiile. See võib hõlmata loengute, praktiliste tundide, arutelude, mängude, ülesannete jne kombinatsiooni. (Nunan, 1988) Õppimise individualiseerimise oluline osa on anda õppijatele tagasisidet nende edusammude ja õppemeetodite tulemuslikkuse kohta. See võimaldab kohandada õppekava vastavalt õppijate vajadustele ja soovidele (Scrivener, 2011).

Õppimise individualiseerimine aitab muu hulgas kaasa õppijate iseseisvuse ja vastutuse arendamisele oma õppeprotsessi eest. Õpilased saavad valida teemasid, kuidas õppida, kuidas ülesandeid täita jne, mis parandab nende motivatsiooni ja tulemusi (Holec, 2010).

Selline lähenemine täiskasvanute keeleõppele aitab kaasa tõhusamale ja meeldivamale õppeprotsessile, võttes arvesse iga õpilase individuaalseid vajadusi, eesmärke ja eripärasid. Tänapäevase tehnoloogia kasutamine täiskasvanute keeleõppes on võtmetähtsusega interaktiivse,

kättesaadava ja motiveeriva õpikeskkonna loomisel. See lähenemine integreerib aktiivselt erinevaid tehnoloogilisi vahendeid ja ressursse, et parendada õppekvaliteeti ja suurendada õppijate motivatsiooni.

Tänapäevased veebikursused ja haridusplatvormid pakuvad laia valikut õppematerjale, ülesandeid, teste ja interaktiivseid harjutusi. See võimaldab õppijatel õppida keelt neile sobival ajal ja tempos ning saada tagasisidet õpetajatelt ja teistelt õppijatelt (Kessler, 2012). Lisaks võimaldavad mobiilirakendused õppijatel õppida keelt kõikjal ja igal ajal nutitelefoni või tahvelarvuti abil. Nad pakuvad erinevaid õppematerjale, mängu, sõnu ja fraase meelde jätvaid kaarte ning häälduse ja kuulamise harjutamise funktsioone (Stockwell, 2010).

Virtuaalne reaalsus pakub ainulaadseid võimalusi immersiiivseks keeleõppeks, võimaldades õppijatel sukelduda autentsetesse keelekeskkondadesse ja suhelda õpitavat keelt emakeelena kõnelejatega. See soodustab suhtlemis- ja arusaamisoskust õpitavas keeles (Chang & Lee, 2013). Selles kontekstis võimaldab suhtlusvõrgustike ja veebikommunikatsiooni kasutamine õppijatel suhelda õpitavat keelt emakeelena kõnelejate ja teiste õppijatega, jagada kogemusi, arutada teemasid ja ülesandeid ning saada tagasisidet õpetajatelt ja kogukonnalt (Thorne & Reinhardt, 2008).

Tänapäevased haridussüsteemid kasutavad algoritme ja tehisintellekti, et kohandada õppeprotsessi vastavalt iga õpilase individuaalsetele vajadustele ja väljaõppe tasemele. See võimaldab optimeerida õppeprotsessi ja suurendada selle tõhusust (Vygotsky, 2003).

Kokkuvõttes avardab tänapäevaste tehnoloogiate kasutamine täiskasvanute keeleõppes oluliselt õppimisvõimalusi ja parandab keeleõppe kättesaadavust, motiveerides õpilasi aktiivsemalt ja tulemuslikumalt õppeprotsessis osalema.

Iseõppimisel ja autonoomial on oluline roll täiskasvanute keeleõppes, sest need aitavad kaasa õppijate iseseisvuse, vastutuse ja motivatsiooni arendamisele keeleeesmärkide saavutamiseks. Täiskasvanud õpilased, kellel on laiem kogemus ja kõrgem eneseteadvus, eelistavad sageli iseseisvamaid õppevorme, mis võimaldavad neil kontrollida oma õppeprotsessi ja valida arengusuundi.

Eelkõige eeldab iseõppimine õppijate aktiivset osalemist õppeprotsessis, sealhulgas eesmärkide ja õppemeetodite valikut, õpetegevuste planeerimist ning oma edusammude iseseisvat hindamist (Little, 2001). Seejuures tähendab iseseisvus õppimises õpilase võimet kontrollida oma õppeprotsessi, teha otsuseid materjalide valiku, meetodite ja õpitempo kohta ning hinnata oma edusamme (Benson, 2001).

See tähendab, et keeleõpetaja roll on luua tingimused õppijate iseseisvuse ja autonoomia arendamiseks, pakkudes seeläbi võimalusi õppeprotsessi valimiseks ja kontrollimiseks. See võib hõlmata individuaalsete ja rühmaprojektide, uurimisülesannete ja enesehinnangu päevikute kasutamist (Cotterall, 2004). Seega aitab iseõppimine ja autonoomia kaasa õppijate sisemise motivatsiooni arendamisele, sest nad tunnevad end vastutustundlikult oma õppimise seisukohalt ja motiveeritult keeleeesmärkide saavutamiseks (Deci & Ryan, 2007).

Kuigi iseõppimine ja autonoomia eeldavad õppijate suuremat iseseisvust, on keeleõpetajatel oluline roll ka õppijate toetamisel ja motiveerimisel. Nad võivad anda nõu ja tagasisidet, korraldada koolitusüritusi ning luua tingimusi iseseisvaks ja autonoomseks õppimiseks (Holec, 2010).

Seega on iseõppimine ja autonoomia tänapäeva täiskasvanute keeleõppe võtmeprintsüübid, mis aitavad kaasa iseseisvuse, vastutuse ja motivatsiooni oskuste arendamisele õppurites. Tõhus täiskasvanute õpetamine on võimalik ainult siis, kui kombineeritakse erinevaid meetodeid ja lähenemisviise. Individuaalsete programmide kasutamine, tänapäevaste tehnoloogiate integreerimine, keskendumine suhtlemisoskuste arendamisele ja õppijate iseseisvuse stimuleerimine on olulised, et saavutada edu keeleõppe protsessis. Selline kombineeritud lähenemine võimaldab võtta arvesse täiskasvanud õppijate erinevaid vajadusi ja õppestiile, luues soodsa õpikeskkonna ja maksimeerides õppijate edukust uue keele omandamisel.

1.3.2. Eesti keele õppe kontekst täiskasvanutel

Uuringud näitavad, et täiskasvanud õppijate motivatsioon on keeleõppe edukuse oluline tegur. Sisemine motivatsioon, mis põhineb isiklikel huvidel ja eesmärkidel, aitab kaasa parematele õpitulemustele (Deci & Ryan, 2000). Samas võib piiratud keelekeskkond ja vähene võimalus keelt praktikas kasutada vähendada õppijate motivatsiooni (Pavlenko, 2005).

Eesti keele kui vähemlevinud keele õppimisel on oluline pakkuda õppijatele mitmekesiseid ja kvaliteetseid õppematerjale ning luua võimalusi keele praktiliseks kasutamiseks. See hõlmab nii paindlikke õppeformaate kui ka toetavat keelekeskkonda, mis aitavad õppijatel säilitada motivatsiooni ja saavutada keeleõppe eesmärged.

Täiskasvanute eesti keele õppimisel on oma eripärad, sealhulgas mängivad rolli järgmised konteksti aspektid.

- Sihtrühm: täiskasvanud eesti keele õppijatel võivad olla erinev motivatsioon ja eesmärgid, nagu näiteks Eesti eluga kohanemine, töötamine, haridus või isiklik areng. Seetõttu peavad õpetajad arvestama õppijate individuaalsete vajaduste ja huvidega.
- Mitmekeelne keskkond: täiskasvanud eesti keele õppijad on sageli erineva keeleoskustasemega. See võib mõjutada nende eesti keele õppimise võimeid ja strateegiaid ning õppemetoodika nõudeid.
- Praktiline rakendamine: täiskasvanud õpilased püüavad sageli rakendada oma keeleoskust reaalses olukordades, nagu näiteks suhtlemine kolleegidega tööl, suhtlemine kohaliku kogukonnaga või igapäevaste ülesannete täitmine.
- Paindlik ajakava ja õppeformaadid: täiskasvanud õppijatel on sageli hõivatud ajaline ressurss ja muud kohustused, mistõttu on oluline pakkuda paindlikke õppimisvõimalusi, nagu individuaaltunnid, veebikursused või nädalavahetusel toimuvad kursused.
- Motivatsiooni toetamine: kuna täiskasvanud õppijad võivad silmitsi seista motivatsiooni vähenemise väljakutsete ja perioodidega, on oluline pakkuda neile tuge, julgustust ja võimalusi omandatud teadmiste rakendamiseks praktikas.

Arvestades neid koolituskonteksti eripärasid, tuleb efektiivseid täiskasvanute eesti keele õppe programme ja metoodikaid kohandada vastavalt auditooriumi vajadustele ja iseloomule ning aidata kaasa keeleoskuse omandamise motiveerimisele ja praktilisele rakendamisele. Täiskasvanute eesti keele õppe rühma komplekteerimisel on oluline arvestada sihtrühma konteksti, et töötada välja kohandatud ja tõhusad haridusprogrammid.

Selles protsessis on võtmeroll õppijate vajaduste analüüsil. Vajaduste analüüsiga kogutakse teavet õppijate eesmärkide, motivatsiooni, õpieelistuste ja keeleteadmiste taseme kohta (Nunan, 2004). See võib hõlmata ankeetküsitlust, intervjuude ja grupiarutelude kasutamist. Näiteks võidakse paluda õppijatel täita küsimustik, milles nad märgivad oma keeleõppe eesmärgid, ootused kursusele ja ka oma keeleoskuse taseme.

Lõimitud keeleõpe on samuti tõhus lähenemine, eriti kui rühm moodustatakse vastavalt ühistele huvidele. Näiteks saab rühma moodustada ajaloo huvilistest inimestest ning keelt saab õpetada ajalooliste tekstide, muuseumide külastamise ja muude kultuuriaspektide uurimise ja arutamise kaudu (Breen, 2001). See võimaldab õppijatel arendada nii keeleoskust kui ka tegeleda neid huvitavate ainevaldkondadega.

Keelte õppimine mitmekeelses keskkonnas pakub erilist huvi, eriti arvestades asjaolu, et keeleoskuse tase võib varieeruda olenevalt keele staatusest ja indiviidi mitmekeelsest kogemusest. Uuringud näitavad, et inimene saavutab sageli oma emakeeles kõrgeima taseme, kuna see on esmakordne keel ja seda kasutatakse igapäevaelus kõige intensiivsemalt (Grosjean, 2010). Seejuures võivad hilisemad omandatavad keeled olla madalamal tasemel, eriti kui keelekümbelus ja keelekasutus on vähesem kui emakeeles (Grosjean, 2010).

Uuringud näitavad, et piiranguid keelte arvule, mida inimene on võimeline õppima, ei ole (Cook, 2008). Keelte arv, mida inimene saab edukalt õppida, võib aga sõltuda erinevatest teguritest, nagu õppimise alustamise vanus, motivatsioon, juurdepääs keeleressurssidele ja mitmekeelne keskkond, kus inimene elab. Seega kinnitavad mitmekeelsusuuringud, et mitmekeelne keskkond mõjutab oluliselt üksikisiku keeleoskustaset ning et keeleõppevõimalusi saab asjakohaste tingimuste ja motivatsiooni korral oluliselt laiendada.

Uuringud näitavad, et selleks, et inimene end mugavalt tunneks ja õpitavas keeles rääkida tahaks, peab tal olema selles keeles kindel tase. Üks uurimustes esitatud põhimõtteid on, et selle keeletaseme saavutamiseks on vaja, et see keel moodustaks vähemalt 20% igapäevasest suhtlemisest (Gardner & Lambert, 2010). Seda taset peetakse sageli kriitiliseks hetkeks, mille järel inimene hakkab erinevates olukordades aktiivselt keelt kasutama.

Kuid alati ei ole võimalik tagada nii suurt protsenti õpitava keele kasutamist igapäevaelus. Näiteks võib mitmekeelsetes ühiskondades esineda vastuseisu keelt emakeelena kõnelejatele, kes eelistavad minna üle teisele suhtluskeelele, sageli inglise keelele, isegi kui õppija püüab kasutada nende keelt (Pavlenko, 2005). See võib raskendada keele praktilist kasutamist reaalsetes olukordades ja luua barjääre selle omandamiseks.

Seega, kuigi keelekasutus praktilistes olukordades mängib olulist rolli keele omandamisel, on mitmeid tegureid, mis võivad mõjutada selle protsessi edukust, sealhulgas keeleressursside kättesaadavust, kultuurilisi iseärasusi ja keele emakeelena kõnelejate suhtumist õppijatesse. Uuringud näitavad, et kohanemisvõimelised ja paindlikud lähenemised ajakavale ja õppevormidele aitavad suurendada motivatsiooni ja tõhustada õppimist. Näiteks Cowni uurimus (2019) analüüsis paindliku õppegraafiku mõju üliõpilaste motivatsioonile ja õppeedukusele kõrgkoolides. Uuringus järeldati, et üliõpilased, kellel oli võimalik valida aega ja õppevormi, tundsid suuremat huvi õppeprotsessi vastu ning näitasid ka kõrgemaid õpitulemusi.

Samuti näitavad uuringud paindlike õppevormide – nagu segaõpe ja distantsõpe – kohta nende tõhusust hariduse kättesaadavuse tagamisel mitmekesistele üliõpilasarühmadele ja nende mõju õppeedukuse parandamisele (Means *et al.*, 2013). Need uuringud rõhutavad paindlikkuse tähtsust haridusprotsessis ja vajadust arvestada õppijate vajadusi ning eelistusi õppekavade ja õpiformaatide väljatöötamisel.

Motivatsioonil on keeleõppe protsessis võtmeroll ja selle kohta on tehtud palju uurimusi. Motivatsiooni üks oluline aspekt on sisemine motivatsioon, mis põhineb üksikisiku isiklikel huvidel, eesmärkidel ja väärtustel (Deci & Ryan, 2000). Uuringud näitavad, et õpilased, kellel on tugev sisemine motivatsioon, saavutavad keeleõppes sageli paremaid tulemusi, sest nad keskenduvad rohkem enesearengule ja isiklikule kasvule.

Kuid lisaks sisemisele motivatsioonile on oluline ka väline motivatsioon, mis on seotud väliste stiimulitega nagu kiitus, autasud või karistuse vältimine (Deci & Ryan, 2000). Uuringud näitavad, et tõhusad õppemeetodid ja õppejõudude toetus võivad stimuleerida välist motivatsiooni ja aidata kaasa üliõpilaste edukusele keeleõppes (Dörnyei & Ushioda, 2013). Lisaks näitavad uuringud, et positiivse keelekeskkonna kujundamine, kus õpilased tunnevad end toetatuna ja saavad oma teadmisi praktikas rakendada, on ka motivatsiooni ja eduka keeleõppe peamine tegur (Dörnyei & Csizér, 2007). Seega on motivatsioonil oluline roll keeleõppe protsessis ning tõhusad õppemeetodid, õppejõudude toetus ja positiivne keelekeskkond võivad oluliselt suurendada õppijate edu selles protsessis.

1.4. Teoreetilise osa järeldused

Teoreetilise osa kokkuvõttes peatükis esitatakse järeldused, mis tulenevad B1-taseme eesti keele õppe kursuste efektiivsust puudutavate teoreetiliste aspektide analüüsist. Vaadates paljusid tegureid, mis mõjutavad haridusprotsessi edukust, suunatakse tähelepanu võtmeelementidele, mis kujundavad teed kõrgete tulemuste saavutamiseks.

Uurides täiskasvanute keeleõpet, selgub, et B1-taseme õppimine ei ole mitte ainult keeleoskuse omandamine, vaid ka sügavam arusaam sellest, kuidas erinevad tegurid suhestuvad, et luua soodne õpikeskkond. Keelekursuste edu tagavad hoolikalt läbimõeldud õpetamismetoodika, õppijate tasakaalustatud motivatsioon, kvaliteetsed õppematerjalid ja kompetentne õppeprotsessi korraldus.

Teoreetilise osa analüüsi põhjal võib järeldada, et eesti keele B1-taseme koolituste tõhusus sõltub mitmest võtmetegurist, millest peamised on järgmised.

- Õppemetoodika: õppemetoodika kvaliteedil on õppeeesmärkide saavutamisel võtmeroll. See hõlmab sobivate õppematerjalide valikut, tõhusate õppekavade ja strateegiate väljatöötamist ning õppijate vajadustele vastavate erinevate õppemeetodite kasutamist. B1-taseme eesti keele õppe kursustel kasutatavate metoodikate analüüsimine võimaldab kindlaks teha, kas need metoodikad vastavad tänapäevastele metoodilistele lähenemisviisidele ja aitavad kaasa õppeeesmärkide saavutamisele.
- Õpilase motivatsioon: õpilase motivatsioon on eduka õppimise võtmetegur. Oluline on, et õpilased oleksid huvitatud keele õppimisest ja mõistaksid selle tähtsust oma isiklike ja professionaalsete eesmärkide saavutamisel. Õppijate motivatsiooni saab säilitada mitmesuguste meetoditega, sealhulgas atraktiivse materjali esitamise, interaktiivsete õppetundide loomise ja motivatsioonivõtete kasutamisega.
- Õpetamise kvaliteet: kogenud ja kompetentsed õpetajad on võimelised tõhusalt edastama teadmisi ja stimuleerima õppijate huvi keeleõppe vastu. On oluline, et õpetajatel ei oleks mitte ainult hea keeleoskus, vaid ka pedagoogilised oskused, mis võimaldavad neil tõhusalt suhelda õppijatega ja kohandada õppeprotsessi vastavalt nende vajadustele ja ettevalmistuse tasemele.
- Õppe struktuur: tõhus õppe struktuur tagab õppijate süstemaatilise ja järjepideva õppematerjali omandamise. See hõlmab õppeaja nõuetekohast jaotamist, sobivate õppematerjalide ja õppemeetodite valimist ning õppetöö korraldamist, võttes arvesse õppijate individuaalseid eripärasid ja B1-taseme nõudeid.
- Kontroll ja hindamine: õppijate õppeedukuse kontrollimise ja hindamise süsteemi olemasolu on tõhusa õppimise lahutamatu osa. Õppijate edusammude korrapärane jälgimine võimaldab tuvastada ja lahendada materjali omandamise probleeme ning hinnata õppe kvaliteeti ja vastavust selle standarditele. Keeleameti aruandeid õppe kvaliteedi ja tundide külastatavuse hindamise kohta saab kasutada haridusprogrammide tulemuslikkuse hindamiseks ja potentsiaalsete paranduste väljaselgitamiseks.

Kursusel õppimise tõhusus sõltub suuresti õpetajast. See on tema, kes saab teadmiste teejuhiks, pannes õpetamismeetodid loominguiliselt kokku nii, et need vastaksid kõige paremini iga õpilase huvidele ja vajadustele. Omades ainulaadset vaadet õppeprotsessile, ei vali õpetaja mitte ainult sobivaid meetodeid, vaid ammutab inspiratsiooni ka sellise õpikeskkonna loomiseks, mis stimuleerib ja motiveerib õpilaste edasist arengut. Tema tagasiside on õppijatele toeks, aidates neil mõista oma

tugevusi ja andeid ning tulla toime raskustega. Seega ei ole õpetaja roll mitte ainult edu võti, vaid ka inspiratsiooni ja arengu allikas iga õpilase jaoks.

Ka keeltekooli juhil võtmeroll õpetaja kindlustamisel kõige vajalikuga edukaks tööks. See loob aluse õpetamiseks, pakkudes juurdepääsu tänapäevastele haridusressurssidele, seadmetele ja materjalidele. Koolijuht hoolitseb ka õpetaja töö mugavate tingimuste eest, sealhulgas palgaküsimuste, kutsealase arengu ja täienduskoolituse eest. Õppekavade litsentseerimine ning õppijatega suhtlemise ja rühmade moodustamise eest vastutava administraatori määramine on samuti olulised aspektid, mis hõlbustavad õpetaja tööd ning aitavad kaasa õppeprotsessi tõhusale korraldamisele. Keeltekooli juht on seega sama oluline tegur kvaliteetse õppe kindlustamisel, tagades õpetajale kõik vajalikud ressursid ja tingimused edukaks tööks.

Allpool toodud tabel 2 võtab kokku nn ideaalid – olulised tegurid, mis soodustavad B1-taseme keeleõppe edukust täiskasvanutele.

Tabel 2. „Ideaalse“ B1-taseme eesti keele kursuse võtmekomponendid

Komponent	Ideaalne omadus
Õppemetoodika	Kommunikatiivne, individuaalne ja praktiline lähenemine
Õpetaja	Professionaalne, motiveeriv, kohanev õppijate vajadustega
Õppekeskkond	Soodne, tehnoloogiliselt toetatud ja motiveeriv
Õpilane	Sisuliselt motiveeritud, autonoomne ja eesmärgistatud
Keeltekooli juht	Tagab ressursid, koolitused ja toetab õpetajat
Õppekava	CEFR-ile vastav, tulemustele suunatud ja paindlik
Kontroll	Regulaarne tagasiside, Keeleameti kvaliteedikontroll

Allikas: Autori koostatud.

Lõppkokkuvõttes sõltub õppimise edukus õpetaja ja keeltekooli juhi harmoonilisest suhtlemisest. Õpetaja kui haridusprotsessi peamine läbiviija mõjutab õppijate motivatsiooni ja tulemusi, valides sobivaid õpetamismeetodeid ja andes neile vajalikku tagasisidet. Keeltekooli juhil on aga oluline roll, pakkudes õpetajatele kõiki vajalikke ressursse, toetades mugavaid töötingimusi ja pakkudes organisatsioonilist tuge. Suhtlemine õpetaja ja juhi vahel loob soodsa õhkkonna tõhusaks õppimiseks ning stimuleerib nii õpetajate kui ka õppijate arengut. Ainult ühised jõupingutused ja harmooniline koostöö võivad tagada õppekvaliteedi kõrge taseme ja edukad tulemused kõigile haridusprotsessis osalejatele.

2. EMPIIRILINE UURIMUS

Tõhus eesti keele õpetamine täiskasvanutele B1-tasemel on mitmest komponendist koosnev protsess, milles olulist rolli mängivad nii õppekava ja õppeprotsessi korralduse kvaliteet kui ka õppija individuaalsed eripärad.

Käesoleva uurimistöö empiiriline osa on suunatud nende tegurite kindlakstegemisele, mis soodustavad eesti keele edukat omandamist täiskasvanute poolt tasemel B1, ning olemasolevate õppekavade hindamisele sellest aspektist, kuid need vastavad tõhusa õppe teoreetilistele ideaalidele.

Uuringu eesmärk: hinnata täiskasvanute eesti keele õppe edukuse tegureid tasemel B1, analüüsides täienduskoolitusasutuste programme, Keeleameti järelevalve aruandeid ja edukalt sooritatud eksamite kohta läbiviidud küsitlusi.

Uuringu küsimused:

1. Kui sarnased või erinevad on B1-programmid kõige aktiivsemates keeltekoolides mahu, kasutatavate materjalide ja meetodite poolest?
2. Kas need programmid vastavad teoreetiliselt välja töötatud „ideaalkursuse“ mudelile?
3. Milliseid süstemaatilisi puudusi on Keeleamet õpetamise kvaliteedi järelevalve käigus tuvastanud?
4. Millised isikuomadused ja välised tingimused soodustavad kõige enam täiskasvanud õppijate edukat jõudmist B1-tasemele?

Uurimus koosneb kolmest omavahel seotud etapist.

1. 20 täienduskoolitusasutuse B1-keelekursuste programmide analüüs. Valimisse kuulus 20 litsentseeritud keeltekooli, millel oli suurim keskmine õpilaste arv aastas (Haridus- ja Teadusministeeriumi andmete põhjal aastate 2016–2023 kohta). Programme uuriti asutuste ametlikelt veebilehtedelt. Analüüsiti: kestus, akadeemiliste tundide arv, auditoorsete ja iseseisvate tundide suhe, kasutatavad õpikud ja õpetamismeetodid. Meetod: dokumentide võrdlev analüüs.

2. Keeleameti kvaliteedikontrolli järelevalve aruannete (2019–2024) põhjal uuriti, kuid tegelik õppetöö vastab kinnitatud programmidele. Uuriti tüüpilisi rikkumisi ja inspektorite soovitusi. Meetod: dokumentide analüüs ja tuvastatud probleemide klassifitseerimine.

3. Keeleõppelepingu programmi edukalt lõpetanud osalejate anonüümse küsimustiku analüüs. Analüüsiti B1-taseme saavutanud 502 täiskasvanud õppija anonüümseid küsimustikke. Erilist tähelepanu pöörati järgmistele muutujatele: motivatsioon, haridus, õppevorm, keelekeskkonna olemasolu ja igapäevane praktika. Meetodid: küsimustike kvantitatiivne analüüs;

korrelatsioonianalüüs muutujate ja õppe edukuse vaheliste seoste kindlakstegemiseks; andmete visualiseerimine (diagrammid, tabelid).

Uuringu tulemusena antakse terviklik hinnang eesti keele õppe tulemuslikkusele tasemel B1 Eestis ning tuuakse välja kõige olulisemad edutegurid kõigi kolme haridusprotsessis osaleva poole – õppeasutuste, järelevalveasutuse ja õppijate – seisukohast.

2.1. B1 eesti keele programmide analüüs

Keeleameti ametlikul veebilehel avaldatud teabe kohaselt oli 19. aprilli 2025. aasta seisuga 168 Eesti haridusasutusel aktiivne litsents eesti keele kursuste pakkumiseks. Litsentsi olemasolu ei tähenda siiski alati aktiivset tegevust: märkimisväärne hulk asutusi kas ei paku praegu kursusi või seisavad silmitsi personalipuudusega, eelkõige nõuetele vastavate kvalifitseeritud õpetajate puudusega.

Seetõttu otsustasin esinduslikkuse tagamiseks piirduda uuringus kõige aktiivsemate turuosalistega, kuid keskenduda programmide kvaliteedile ja pakkumise mahule. Analüüs põhines Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel, eelkõige lähtusin aastaaruannetes kajastatud õppijate arvust aastatel 2016–2023.

Kokku 143 keeltekoolist, millel oli luba pakkuda B1-taseme haridust, kaasati valimisse ainult need asutused, mille keskmine aastane õppijate arv oli üle 100 õpilase. Sellise valiku tulemusena kaasati valimisse 20 täienduskoolitusasutust, mis võimaldas teha põhjaliku kvalitatiivse analüüsi, mis põhineb küllaltki laial, kuid tasakaalustatud läbilõikel.

Õppesisu analüüsimiseks uuriti valitud keeltekoollide ametlikel veebilehtedel kättesaadavaid avatud andmeid. Eelkõige koguti ja analüüsiti järgmisi parameetreid:

- kursuse maht (akadeemilised tunnid), sealhulgas klassiruumis tehtav ja iseseisev töö;
- kasutatud õppemeetodid (nt kommunikatiivne, aktiivne, traditsiooniline jne);
- B1-taseme kursustel kasutatavad õppematerjalid ja põhikirjandus;
- koolide geograafia (Tallinn, Narva, Tartu, Ida-Virumaa jne).

Kui osa teabest puudus (nt täpne tundide arv või konkreetne õpik), märgiti see kujul „puuduvad avatud andmed“ (info puudub).

Seega põhineb programmide analüüs ajakohasel, ametlikult avaldatud informatsioonil ning koolide valim annab ülevaate kõige mõjukamatest ja nõutumatest organisatsioonidest eesti keele õpetamisel Eestis.

Lisas 1 on esitatud andmed keelefirmade kaupa: tegevuskoht, B1-taseme õppemaht, koduleht, õppemeetodid ja põhiõpikud. B1-taseme eesti keele õpet pakkuvate keelefirmade andmete põhjal saab teha mõned olulised analüütilised järeldused õppemeetodite, tundide arvu ja kasutatud õpikute kohta.

Õppemeetodid: kommunikatiivse lähenemise ülekaal

Valdav metoodika on kommunikatiivne (kasutanud 14 ettevõtet 20-st), sageli kombinatsioonis meetodiga „aktiivne“ (aktiivne lähenemine). Mõnel juhul on märgitud traditsiooniline metoodika (nt Alterum Plus OÜ), mis võib tähendada akadeemilisemat või struktureeritumat lähenemisviisi. Mõnes koolis (4) ei ole metoodikat täpsustatud, mis teeb selle hindamise keeruliseks, kuid võib viidata vähem läbipaistvale kursuse struktuurile.

Sellest saab järeldada, et praegused Eesti keeltekoolid on valdavalt orienteeritud kommunikatiivsele lähenemisele, mis on kooskõlas keeleõppe rahvusvaheliste standarditega. See tähendab, et rõhutatakse elulise suhtlemisoscuse arendamist, mis on eriti oluline integratsiooni ja kodakondsuse testi sooritamise seisukohalt.

Õppemaht: 180 kuni 300 akadeemilist tundi

Minimaalne õppemaht oli 180 akadeemilist tundi (Tartu Rahvaülikool); maksimaalne õppemaht oli 300 akadeemilist tundi (Kersti Võlu Koolituskeskus); keskmine õppemaht oli 200–240 akadeemilist tundi. Kõige sagedamini kasutatav valem on „150 + 50“, st 150 tundi õppetööd + 50 tundi iseseisvat tööd või kaugtööd. Suuremad programmid (nt Akubens, Teel Tippu) pakuvad kuni 100 tundi lisakomponenti, mis viitab edasijõudnute koolitusele.

Kasutatav õppekoormus on erinev, kuid enamik programme vastab Euroopa keeleõppe raamdokumendi soovituslikule alampiirile B1-tasemel (200+ tundi). Lisatundide erinevus (50–100) võib siiski mõjutada ettevalmistuse taset reaalselt suhtlussituatsioonideks ja eksamiks.

Õpikud: autorite Kitsnik, Simmul, Mangus ja Pesti domineerimine

Kõige populaarsemad vahendid olid järgmised.

- Mare Kitsnik ja Leelo Kingisepp – „Naljaga pooleks“ ja õpikud B1–B2 – mainitud rohkem kui 10 organisatsioonis.
- Inga Mangus ja Merge Simmul – „Tere taas“, „Tere jälle!“ – on eriti populaarsed koos aktiivse metoodikaga.
- Mall Pesti ja Helve Ahi – „E nagu Eesti“ on järjepidevalt paljudes koolides kasutusel põhikursusena.

Haruldasemad õppevahendid on „Suhtleme Eestis“, ImmiSchooli töövihikud ja TEA Kirjastuse väljaanded (Kersti Võlu Keskus).

B1 keele õpetamisel domineerivad mõned mainekad õpetamiskomplektid, mis viitavad õpetamise standardiseerimisele ja keskendumisele järeleproovitud materjalidele. See viitab ka sellele, et eri koolide õpilased saavad tõenäoliselt sarnase keelebaasi.

Eelnevast võib järeldada, et

- koolid, mis kasutavad kommunikatiivse ja aktiivse metoodika kombinatsiooni, näitavad tänapäevast lähenemist, mis vastab Keeleameti ja CEFR-i nõuetele;
- koolid, kus on suurem tundide arv (250–300), pakuvad süvendatud oskuste, eriti kirjutamise ja kuulamisoskuse arendamist;
- samade õpikute laialdane kasutamine võib aidata kaasa õpitulemuste ühtlustamisele, kuid võib ka anda märku vajadusest neid ajakohastada või täiendada, et võtta arvesse tegelikke olukordi ja profiile (nt meditsiin, IT, teenindus).

2.2. Kvaliteedikontroll ja vastavus Keeleameti nõuetele

Selles uuringus keskenduti Eesti Keeleameti juhendatud keelekursuste kvaliteedikontrollile, eelkõige B1-eksamiks ettevalmistamisele. Analüüs põhineb Keeleameti ametlikel avalikel aruannetel aastatel 2019–2024, mis on kättesaadavad ameti veebilehel <https://keeleamet.ee>.

Nendes aruannetes on üksikasjalikult kirjeldatud:

- andmed väljastatud litsentside kohta;
- koolituste vaatlustundide tulemused;
- tuvastatud rikkumised ja ettekirjutused;
- teave õpetajate kvalifikatsiooni ja koolitusprogrammide sisu kohta;
- Eesti Töötukassa ja Integratsiooni Sihtasutuse taotlusel koostatud soovitusel ja eksperdiarvamused.

Tuvastatud juhtumid rühmitati järgmistesse kategooriatesse:

- ettevõtte/organisatsioon, mis on nimetatud õigusaktis;
- inspekteerimise aasta;
- peamised tähelepanekud (nt metoodilised puudused, ebapiisav tase, õpetaja kvalifikatsioon);
- positiivsed aspektid (kui need on märgitud).

Seejärel koostati kokkuvõtlik tabel (vt tabel 3), mis sisaldab ainult neid koolitusasutusi, mis 1) ilmuvad Keeleameti aruannetes, 2) kuuluvad B1-tegevuse ja litsentseerimise alusel uurimisvalimisse.

Tabel 3. Täienduskoolitusasutuse pidaja tegevuse kontrolli õigusaktides kehtestatud nõuetele vastavuse tulemused

Koolitusfirma	Kontrolli aasta	Tulemused
Multilingua Keelekeskus OÜ	2023, 2024	Positiivne hindamine, osaliselt rakendatakse aktiivseid meetodeid
Sugesto OÜ	2023, 2024	Märkused: kõneoskuste nõrk areng
Teel Tippu OÜ	2022, 2023	Positiivne hinnang, heakskiidetud moodulprogrammid
Reiting PR OÜ	2023, 2024	Üldised märkused metoodika kohta, struktuur vastab nõuetele
OÜ SVS-L	2023, 2024	Aktiivsete meetodite nõrk rakendamine, struktuur on säilinud
KeeleLabor OÜ	2023	Programmi muutmine heaks kiidetud, kaebusi ei ole
Alterum Plus OÜ	2022, 2023	Uue programmirevisjoni heaks kiitmine
Tartu Rahvaülikool SA	2022, 2023	Positiivne tagasiside, kursuste suur paindlikkus
Kersti Võlu Koolituskeskus OÜ	2022	Programm kinnitatud, rikkumisi ei ole registreeritud
SVS-L Koolituskeskus	2023, 2024	Metoodika kohta oli märkusi, mõned õpetajad ei ole heaks kiitnud

Allikas: uuringu tulemused. Autori koostatud

Seega võimaldas Keeleameti kontrollitunnistuste analüüs hinnata kursuste tegelikku vastavust ametlikele nõuetele ja tuvastada kõige tüüpilisemad rikkumised, mis mõjutavad täiskasvanute B1-eksamiks ettevalmistamise tõhusust.

Keeleameti kontrollaktide analüüs aastatel 2019–2024 võimaldab teha mitmeid olulisi järeldusi eesti keele õpetamise kvaliteedi kohta B1-taseme kursustel, seda nii tüüpiliste probleemide kui ka süsteemi kui terviku tugevuste ja arengu kohta.

1. Sageli korduvad metoodilised puudused on järgmised.

- Aktiivsete õppemeetodite ebapiisav kasutamine. Paljudel kursustel, eriti väikestes koolitusfirmades, valitseb endiselt traditsiooniline, passiivne, õpikukeskne mudel. Rühma- ja

paaristöö, arutelude, mängude ja rollimängude olukordade puudumine raskendab eluliste suhtlemisoskuste arendamist.

- Produktiivsete oskuste – eriti rääkimise – nõrk arendamine. Just kõnepraktika (suuline väljendusoskus) on sageli kõige vähem arenenud komponent, kuigi see on B1-eksamil väga oluline.
- Õpetajate vead ja madal keelekultuuri tase. Mõnel juhul on tuvastatud õpetajate keelevigu, mis õõnestab õppijate usaldust ja vähendab õppimise kvaliteeti.
- Esines juhtumeid, kus teemad või materjali keerukus ei vastanud deklareeritud tasemele (B1), mis tekitab õppijatele raskusi ja vähendab nende motivatsiooni.

2. Aruannetes märgitud positiivsed võtted on järgmised.

- Õppeprotsessi hästi struktureeritud ülesehitus. Mõned koolitusfirmad näitavad selget vastavust deklareeritud programmidele, kasutavad erinevaid ressursse ja pakuvad kvaliteetseid õppematerjale.
- Õppijate motivatsioon ja tagasiside. Parimaid tulemusi tuvastati neis koolitusfirmades, kus on praktiseeritud pidev tagasiside ja rahulolu-uuringud.
- Õppevormide paindlikkus (sh veebipõhine). Eriti pärast 2020. aastat on üha enam organisatsioone võtnud kasutusele paindlikud, kombineeritud õppevormid, mis suurendavad kursuste kättesaadavust ja mugavust.

3. Süstemaatilised küsimused ja väljakutsed on järgmised.

- Väikeettevõtete piiratud järelevalve õppekvaliteedi üle. Litsentseeritud asutuste suure arvu ja piiratud järelevalveressursside tõttu ei kontrollita kõiki koolitusfirmasid korrapäraselt ning rikkumised võivad aja jooksul püsida.
- Kvalifitseeritud õpetajate puudus. Kvalifitseeritud õpetajate puudus on eelkõige piirkondlik probleem – see piirab kvaliteedi kasvu ja koolituste pakkumist turul.
- Ametlik lähenemine litsentseerimisele. Litsentsi saamine ei taga alati, et kursused ka tegelikult toimuvad või et need vastavad deklareeritud B1-koolituse tasemele.

Järeldused õppeprotsessi kohta on järgmised.

- Rohkem tähelepanu tuleb pöörata aktiivsetele meetoditele ja kõneoskuste arendamisele.
- Õpetajate valik peaks olema rangem ja vajalik on nende pidev täienduskoolitus.

- Kvaliteedi jälgimise vahendeid tuleks laiendada ja kursuste hinnangud tuleks avaldada avalikult kättesaadavatel platvormidel.
- Hea mainega kvaliteedi pakkujate toetamine (sh avaliku tunnustuse või täiendava rahastamise kaudu) võiks olla stiimuliks, et parandada üldist B1-ettevalmistuse taset.

2.3. Edu tegurid keeleõppelepingu programmi alusel

Täiskasvanute eesti keele õppimine B1-eksamiks valmistumise kontekstis on keeruline ja mitmetahuline protsess, mida mõjutavad nii individuaalsed kui ka organisatsioonilised tegurid. See küsimus on eriti oluline seoses õppijate vajadusega saada Eesti kodakondsus, mille eelduseks on riigikeele oskus B1-tasemel.

Üks peamisi algatusi, mille eesmärk on toetada täiskasvanuid nõutava eesti keele oskuse saavutamisel, on Integratsiooni Sihtasutuse rakendatav riiklik programm „Keeleõppeleping – kindel suund kodanikuks saamisel“ (Integratsiooni Sihtasutuse veebileht). Programm pakub tasuta koolitust Eestis alaliselt elavatele välisriikide kodanikele ja kodakondsuseta isikutele, kes soovivad omandada Eesti kodakondsust. See ei hõlma mitte ainult keeleõpet, vaid ka põhiseaduse ja kodakondsuse seaduse alast koolitust, mis teeb sellest riigi integratsioonipoliitika olulise vahendi.

Käesolevas peatükis käsitletakse programmi empiirilist analüüsi, mis põhineb aastate 2019–2024 andmetel ja projekti raames koolitatud osalejate anonüümsete küsitluste tulemustel (kirjalik nõusolek andmevaldajalt Integratsiooni Sihtasutusest on lisas 2). Analüüsi eesmärk on välja selgitada peamised tegurid, mis soodustavad täiskasvanute edukat eesti keele omandamist B1-tasemel.

Keskendutakse järgmistele aspektidele: õppevorm, osalejate haridustase ja motivatsioon õppimiseks ning Eestis elamise kestus (keelekeskkond).

Osalejatelt kogutud anonüümse tagasiside analüüs võimaldab teha põhjendatud järeldusi selle kohta, millised tegurid mõjutavad kõige enam edukat eesti keele omandamist struktureeritud riiklikus programmis.

Seega ei ole see peatükk mitte ainult loogiline jätk eelnevale keeltekoollide ja -programmide analüüsile, vaid kujutab endast ka praktilist põhjendust vajadusele arendada edasi ja parandada täiskasvanute keeleintegratsiooni mehhanisme Eestis.

2.3.1. Uuringu metoodika

Täiskasvanute teise keele õppimine on keeruline protsess, mis sõltub paljudest teguritest, sealhulgas motivatsioonist, keelekeskkonnast ja õppevormidest. B1-tasemel eesti keele õppimise kontekstis on oluline kaaluda, kuidas need tegurid omavahel koos toimivad ja mõjutavad keele omandamise tõhusust. Uuringud näitavad, et motivatsioonil on keeleõppe edukuses võtmeroll. Näiteks rõhutatakse Gardneri (2010) töös, et motivatsioon on kompleksne psühholoogiline seisund, mis hõlmab soovi saavutada keeleõppe eesmärged ja positiivset suhtumist protsessi. Seda toetavad ka teised uuringud, mis näitavad, et kõrge motivatsioon aitab kaasa keeleõppe paremale sooritusele (Dörnyei, 2009).

Ka keelekeskkond, milles täiskasvanu õpib, mõjutab oluliselt keeleõppeprotsessi. Mida rohkem aega inimene veedab keelekeskkonnas, seda kiiremini toimub keele omandamine, mida toetavad uuringud, mis näitavad, et keelekeskkonda sukeldumine soodustab kiiremat keele omandamist (Allen, 2013). Oluline on, et suhtlemine emakeelekõnelejatega ja keele aktiivne kasutamine igapäevaelus võib oluliselt parandada õppimise tulemusi.

Õppimise vorm on veel üks oluline aspekt, mida tuleb arvesse võtta. Võrreldes veebipõhist õpet ja kontaktõpet, selgub, et traditsioonilised õppemeetodid võivad olla täiskasvanute jaoks tõhusamad, sest need pakuvad rohkem võimalusi suhtlemiseks ja keele praktiseerimiseks reaalses elus (Hardison, 2020). Eelkõige näitavad uuringud, et klassiruumis õppivatel õppijatel on paremad saavutused võrreldes nendega, kes õpivad internetis.

Lisaks võib keele omandamise kiirust mõjutada ka õppija haridustase. Uuringud näitavad, et kõrgharidusega täiskasvanud inimesed omandavad keelt kiiremini, mis võib olla tingitud nende arenenumast kognitiivsest võimekusest ja õpikogemusest (Lightbown ja Spada, 2021). See rõhutab, kui oluline on täiskasvanute õppeprogrammide kavandamisel arvestada eelnevat hariduslikku tausta. Seega on oluline uurida tegureid, mis mõjutavad täiskasvanute edukat eesti keele omandamist B1-tasemel, et töötada välja tõhusamad õppemeetodid, mis võtavad arvesse nii individuaalseid kui ka sotsiaalseid aspekte õppimisel. Selle uurimistöo raames suunatakse tähelepanu täiskasvanute eesti keele kursuste tõhususe uurimisele B1-tasemel. Asjakohane uuring pöörab tähelepanu mitte ainult õppeprotsessile endale, vaid ka selle protsessi tulemuslikkusele soovitud keeleoskustaseme saavutamisel.

Uuringu eesmärk on välja selgitada peamised tegurid, mis mõjutavad täiskasvanute edukat eesti keele omandamist B1-tasemel. Täpsemalt keskendub uuring motivatsiooni, keelekeskkonna, õppevormi (veebiõpe vs kontaktõpe) ja õppijate haridustaseme mõjule. Samuti testitakse hüpoteese, et:

- 1) veebipõhine õpe annab kõige vähem tõhusaid tulemusi võrreldes kontaktõppimisega;
- 2) kõrgema haridustasemega inimene õpib keelt kiiremini;
- 3) mida rohkem aega inimene on keelekeskkonnas, seda kiiremini toimub keele omandamine.

Käesolevas uuringus on püstitatud järgmised eesmärgid.

1. Eesti keele edukat omandamist B1-tasemel mõjutavate tegurite kindlaksmääramine. Selleks analüüsitakse erinevaid aspekte nagu motivatsioon, keelekeskkond, õppevorm ja õppijate haridustase. Uuringu eesmärk on välja selgitada peamised tegurid, mis soodustavad või takistavad täiskasvanute tõhusat keeleõpet.

2. Keeleõpet mõjutava keelekeskkonna analüüsimine. Selle ülesande raames uuritakse, kuidas keelekeskkonda sukeldumine (nt suhtlemine emakeelekõnelejatega) mõjutab keele omandamise kiirust ja kvaliteeti. Uuritakse, kuidas keelekeskkonnas veedetud aeg on seotud keeleoskusega.

3. Veebipõhise ja kontaktõppe võrreldava tõhususe hüpoteesi testimine. Uuringu eesmärk on võrrelda veebipõhise formaadi ja traditsioonilise kontaktõppimise tulemusi, et teha kindlaks, kumb neist formaatidest on täiskasvanud õppijate jaoks tõhusam.

4. Haridustaseme mõju keeleõppe kiirusele uurimine. Analüüsitakse, kuidas kõrghariduse olemasolu mõjutab eesti keele omandamise kiirust ja kvaliteeti. See näitab, kas erineva haridustasemega õppijate vahel on märkimisväärseid erinevusi tulemustes.

Töö peamine eesmärk on selgitada välja võtmetähtsusega aspektid, mis määravad eesti keele õppe tõhususe täiskasvanutele, ning anda soovitusi selle protsessi edasiseks täiustamiseks.

2.3.2. Uuringu valimi iseloomustus

Käesolevas uuringus kasutati nii kvantitatiivseid kui ka kvalitatiivseid andmeid, mille esitas Integratsiooni Sihtasutus. Analüüs põhineb organisatsiooni ametlikel aastaaruannetel aastatel 2019–2024, mis on avaldatud kodulehel www.integratsioon.ee.

Keeleõpe kodakondsuse taotlemiseks 2021. aastal tuli Integratsiooni Sihtasutusele üle nn haldusülesanne pakkuda eesti keele õpet kodakondsuse taotlemiseks vajaliku tasemeni. See tähendab, et inimesed, kes soovivad taotleda Eesti kodakondsust ja vastavad kodakondsuse andmise tingimustele, saavad tasuta õppida eesti keelt nulltasemelt kuni tasemeni B1. Selleks sõlmib Integratsiooni Sihtasutus soovijaga keeleõppelepingu, mis annab võimaluse tasuta eesti keele õpeks ja õppepuhkuse hüvitise saamiseks ning kohustab õppijat keeleõppe järel Eesti kodakondsust taotlema.

Varem tegeles selle programmiga Sisekaitseakadeemia. Meetme loomisest alates ehk aastatel 2019–2021 on selle programmi täitnud ja Eesti kodakondsuse avalduse esitamiseni jõudnud 263 inimest. Koroonaviirusest tingitud segaduste tõttu inimeste elus (nt töökaotus või -muutus, elukoha muutus) on mitukümmend inimest oma keelelepingud peatanud või katkestanud. Aprillis ja mais toimus keeleõppelepingu võimalusi tutvustav kampaania.

Oluline on keeleõppija toetamine kogu protsessi ajal ning vajadusel talle ka teiste Integratsiooni Sihtasutuse teenuste pakkumine. Tasuta eesti keele õpet saab keeleõppelepingu kaudu taotleda vähemalt 15-aastane inimene, kes on elanud Eestis seaduslikult vähemalt viis aastat, kes ei ole viimase kahe aasta jooksul osalenud riigi rahastatud soovitava taseme eesti keele õppes ja kelle puhul ei esine Eesti kodakondsuse taotlemist takistavaid asjaolusid.

Oluline on märkida, et programmis osalejad tulid programmi erineva algtasemega eesti keele oskusega: alates täiesti nullist kuni A2-tasemeni. Seega oli iga osaleja tee B1-taseme saavutamiseni individuaalne ja sõltus mitmetest teguritest, sealhulgas varasemast õpikogemusest, õppimise tempost, osalemise regulaarsusest ja õppevormidest.

Seetõttu ei võetud käesolevas uuringus arvesse nende osalejate arvu, kes ei saavutanud B1-taset, sest see oleks eeldanud iga osaleja õppimise kestuse ja dünaamika eraldi pikisuunalist analüüsi. Selle uuringu eesmärk on analüüsida tegureid, mis aitasid kaasa programmi edukale lõpetamisele ja B1-taseme saavutamisele, mitte selgitada välja programmi lõpetamata jätmise põhjused.

Seetõttu hõlmab uuringu valim ainult neid 502 osalejat, kes lõpetasid edukalt koolituse ja sooritasid B1-taseme eksami (vt tabel 4).

Tabel 4. B1-eksami sooritamise järel kodakondsust taotlenud isikute arv

Aasta	Taotlenud kodakondsust
2019	34
2020	98
2021	131
2022	75
2023	83
2024	81
KOKKU	502

Allikas: uuringu tulemused. Autori koostatud

Esiteks, kodakondsuse taotlemine on võimalik alles pärast ametlikku kinnitust eesti keele oskuse tasemest mitte madalamal kui B1, mis tähendab kõigi keeleõppe etappide edukat läbimist. Seega oli iga kodakondsust taotlenud osaleja tegelikult läbinud kogu tee algtasemest kuni saavutatava tulemuseni.

Teiseks, teave selliste isikute arvu kohta on esitatud ametlikes Integratsiooni Sihtasutuse aastaaruannetes aastatel 2019–2024 ja on selgelt mõõdetav. See tagab analüüsi usaldusväärsuse ja reprodutseeritavuse, võimaldades võrdlusi aastate, rühmade ja parameetrite vahel.

Kolmandaks, kuna uuringu eesmärk on tuvastada edule kaasa aitavaid tegureid, on loogiline keskenduda nendele osalejatele, kes on näidanud edu. Selline lähenemine võimaldab hinnata, millised sisemised (motivatsioon, haridustase) ja välised (õppevorm, Eestis elamise kestus) tegurid võisid mõjutada positiivset tulemust.

Oluline on märkida, et lisaks ametlikule statistikale on uuringus töödeldud programmi osalejatelt anonüümsed küsimustikud, millest on saadud teavet muu hulgas järgmiste asjaolude kohta: keeleõppe motivatsioon, õppevorm (kontaktne või veebipõhine), haridustase, Eestis elatud aastate arv. Nende andmete analüüs võimaldab sügavamalt mõista täiskasvanute eesti keele omandamise edukuse mehhanisme ja võimaldab põhjendada metoodilisi soovitusi keeleprogrammide parandamiseks.

Seega moodustavad need 502 inimest, kes taotlesid kodakondsust pärast B1-taseme eksami sooritamist aastatel 2019–2024, käesoleva uuringu jaoks valiitse, representatiivse ja analüütiliselt uuritava valimi.

2.3.3. Andmekogumise meetod

Käesolev uuring põhineb kvalitatiivse ja kvantitatiivse analüüsi kombinatsioonil. Andmeid koguti peamiselt kahel viisil: 1) ametlike aruannete dokumendianalüüs ja 2) programmis osalejatelt saadud tagasiside analüüs.

Ametlike aruannete dokumendianalüüsi andmed võeti Integratsiooni Sihtasutuse aastaaruannetest aastatel 2019–2024. Nendest dokumentidest võeti välja järgmised kvantitatiivsed näitajad: koolitust alustanud osalejate arv; rühmade ja koolituskohtade arv; koolituse lõpetanud osalejate arv; B1-taseme eksami sooritanud osalejate arv; esitatud kodakondsuse taotluste arv. Teave süstematiseeriti ja esitati kokkuvõtlikus tabelis, et seda saaks võrrelda aastate kaupa.

Programmis osalejatelt saadud tagasiside analüüsiga kogus autor kvalitatiivseid andmeid küsimustike abil Integratsiooni Sihtasutuse kaudu korraldatud kursustel osalejatega. Tagasiside kogumise eesmärk

oli saada teavet õppeedukust mõjutavate subjektiivsete ja kontekstuaalsete tegurite kohta. Küsimustikes on käsitletud järgmised muutujad: motivatsioon eesti keele õppimiseks (sisemine/väline/instrumentaalne); õppevorm (kontaktõppe- või veebikursusena); osaleja haridustase (kõrgkool, keskeriharidus, keskkool, kõrgharidus); Eestis elamise kestus (5–7 aastat, 8–10 aastat, üle 10 aasta). Tagasiside andmeid kasutati kvantitatiivsete tulemuste tõlgendamiseks ja tuvastatud suundumuste põhjalikuks analüüsimiseks.

2.3.4. Andmekogumise protseduur

Andmete kogumine käesoleva uuringu jaoks toimus kahes etapis ja hõlmas nii sekundaarsete allikate analüüsi kui ka esmase teabe kogumist programmis osalejatelt.

Ametlike andmete analüüsimine: esimeses etapis uuriti ja süstematiseeriti Integratsiooni Sihtasutuse ametlike aastaaruannete andmeid aastatel 2019–2024. Saadud andmed struktureeriti tabelitesse ja neid kasutati programmi dünaamika analüüsimiseks aastate kaupa ning uuringu valimi moodustamiseks (502 inimest, kes taotlesid kodakondsust pärast B1-taseme eksami sooritamist aastatel 2019–2024).

Esmaste andmete kogumine küsimustike abil: teises etapis võeti andmed nende osalejate anonüümsetest küsitlustest, kes lõpetasid uuringu ja sooritasid B1-taseme eksami. Küsitlus on läbi viidud Integratsiooni Sihtasutusega ning oli esitatud selle töö autorile päringu põhjal (nõusolek anonüümse ankeedi kasutamiseks on esitatud lisa 2). Küsimustik sisaldas nii suletud kui ka poolavatud küsimusi ning käsitles järgmisi aspekte: keeleõppe motivatsioon, õppevorm, haridustase, Eestis elamise pikkus (5 aastat või rohkem); subjektiivne hinnang eksamiks valmisoleku kohta ja rahulolu õppimisega. Küsimustikud oli täidetud paberil. Autor sisestas andmeid Exceli tabelisse ilma identifitseerimisandmeteta (vt lisa 3).

Selleks, et selgitada välja tegurid, mis mõjutavad täiskasvanute eesti keele omandamise edukust B1-tasemel, valiti küsimustikust välja võtmeküsimused, mis annavad teavet kvantitatiivse ja kvalitatiivse analüüsi jaoks. Need küsimused olid seotud nii kursusel osalejate väliste kui ka sisemiste motivaatoritega.

Analüüsiti järgmisi küsimustiku küsimusi.

1. Mis on teie peamine põhjus eesti keele õppimiseks? Küsimus võimaldab määrata motivatsiooni tüübi: instrumentaalne, integratiivne, sisemine; selle põhjal saab motivatsiooni liigitada teadaolevateks liikideks: instrumentaalne – keel on vajalik vahendina eesmärgi saavutamiseks

(kodakondsus, töökoht); integratiivne – soov olla osa kogukonnast, tunda end „kuuluvana“; sisemine – huvi, eneseareng, protsessist saadav nauding.

2. Hinnake, kui oluline on teie jaoks praegu eesti keele omandamine (skaalal 1 kuni 5, kus 1 – ei ole oluline; 5 – väga oluline). See küsimus annab kvantitatiivse mõõtme tugeva/hea motivatsiooni kohta, isegi kui igapäevased põhjused on erinevad.

3. Millise õppevormi läbisite? See küsimus võimaldab hinnata õppevormi mõju tulemusele.

4. Teie haridustase: (keskharidus / keskeriharidus / kõrgharidus); see küsimus on muutuja hariduse ja edukuse vahelise seose analüüsimiseks.

5. Mitu aastat olete Eestis elanud? (5 aastat ja rohkem); küsimus võimaldab hinnata keelekeskkonna mõju keele omandamisele.

6. Kuivõrd rahul olite oma õpikogemusega? (skaala 1 kuni 5); see küsimus on täiendav muutuja õppimise kvaliteedi subjektiivse hinnangu väljaselgitamiseks.

2.3.5. Andmeanalüüsi meetodid

Selleks, et analüüsida täiskasvanute eesti keele omandamise edukust mõjutavaid tegureid, kasutas autor kuni B1-tasemeni õppinud keeleõppelepingus osalejate küsimustikuuuringu andmeid. Analüüs põhines seitsme põhiküsimuse vastustel. Kõiki andmeid töödeldi Microsoft Exceliga.

Andmete statistiline töötlemine hõlmas järgmist:

- kokkuvõtlikud tabelid iga küsimuse kohta (sagedus, vastamismäärad, rühmade võrdlus);
- ristanalüüs (muutujate kategooriate võrdlus kodakondsuse taotlemise faktiga);
- visualiseerimine (histogramm, diagrammid, graafikud);
- programmi edukalt läbinud isikute osakaalu arvutamine erinevates alarühmades (motivatsiooni, õppevormi jne).

Analüüsid tehti iga järgneva küsimuse kohta.

1. Mis on teie peamine põhjus eesti keele õppimiseks?

Vastused liigitati vastavalt motivatsiooni tüüpidele:

- instrumentaalne motivatsioon (kodakondsus, töö, institutsionaalne nõue);
- integratiivne motivatsioon (integratsioon, suhtlemine);
- sisemine motivatsioon (huvi, eneseareng).

Motivatsiooni tüübi ja kodakondsuse taotlemise fakti vahelist seost kontrolliti.

2. Hinnake, kui oluline on teie jaoks praegu eesti keele omandamine.

See küsimus kvantifitseeris motivatsiooni tugevust, mida võrreldi:

- õppimisega rahulolu astmega;
- kodakondsuse taotlemise tõenäosusega.

3. Millise õppevormi läbisite?

Osalejad liigitati formaadi järgi: kontaktõpe, veebikursus, kombineeritud õpe.

Analüüsid viidi läbi järgmistel juhtudel: koolituse vormi ja eksamiedukuse vaheline seos, rahulolu tase erinevates rühmades.

4. Teie haridustase?

Vastused jagunevad järgmiselt: keskkharidus / keskeriharidus / kõrgharidus.

See küsimus aitas hinnata haridustaseme mõju:

- kodakondsuse taotlemise faktile;
- eksamiks valmisolekule;
- rahulolule kursustega.

5. Mitu aastat olete Eestis elanud?

Kategooriad olid: 5–7 aastat; 8–10 aastat; üle 10 aasta.

Keelekeskkonna (elamisperioodi kestus) mõju võrreldi programmi edukuse ja protsessi kaasatuse määraga.

6. Kuivõrd rahul olite oma õpikogemusega?

Skaala: 1 kuni 5. Andmeid kasutati rahulolu ja seose tuvastamiseks:

- õppimise vormiga;
- motivatsiooniga,
- lõpptulemusega (kodakondsuse taotlemine).

2.3.6. Küsitluse tulemused

Selleks, et paremini mõista täiskasvanute eesti keele õppimise edukust mõjutavaid tegureid, analüüsiti käesolevas uuringus 502 keeleõppelepingu programmis osaleja vastuseid. Kõik vastajad olid läbinud kursuse kuni B1-tasemeni ja taotlenud Eesti kodakondsust, mis võimaldab neid pidada programmi edukaks osalejaks.

Tabelis 5 on esitatud kokkuvõtlik andmestik, mis näitab vastuste protsentuaalset jaotust iga uuritud teguri kohta. Saadud andmed võimaldavad hinnata kindlate tunnuste esinemissagedust ja tuvastada suundumusi, mida võrreldakse järgmistes osades uuringu hüpoteesidega.

Kõige levinum põhjus eesti keele õppimiseks oli sisemine motivatsioon – „isiklik huvi / eneseareng“, mis moodustas 36% vastuste koguarvust. See kinnitab hüpoteesi, et just sisemine motivatsioon on keeleoskuse saavutamisel kõige tugevam tegur. Olulisel kohal on ka instrumentaalsed põhjused – kodakondsus ja tööhõive, mis on kooskõlas integratsioonile suunatud programmi loogikaga.

Rohkem kui 80% vastanutest hindas keeleõppe olulisust 4 või 5 palliga 5-st. See näitab suurt teadlikku osalust õppeprotsessis ja tahet saavutada tulemusi, mis korreleerub programmi eduka lõpetamisega.

Tabel 5. Vastuste sagedustabel

Küsimus	Vastus	%	Küsimus	Vastus	%
Motivatsioon	Isiklik huvi	35,86	Aastad Eestis	Rohkem kui 10 aastat	34,26
	Kodakondsus	19,92		5–7 aastat	33,86
	Töö	17,93		8–10 aastat	31,87
	Integratsioon	15,94			
	Muu	10,36			
Motivatsiooni tugevus	5	49,8	Rahulolu õppega	5	43,82
	4	29,88		4	31,87
	3	11,95		3	15,94
	2	5,98		2	5,98
	1	2,39		1	2,39
Õppevorm	Segavorm	36,25	Haridustase	Kõrgharidus	53,78
	Kontaktõpe	35,86		Kutseharidus	25,9
	Veebipõhine	27,89		Keskharidus	20,32

Allikas: uuringu tulemused. Autori koostatud

Kõige rohkem osalejaid valis kombineeritud õppevormi (segavorm), ka kontaktõpe oli populaarne (35,8%), mis teeb selle teiseks kõige mõjukamaks teguriks. See toetab hüpoteesi, et kontaktõpe soodustab paremaid tulemusi tänu elavale suhtlusele ja õpetaja toetusele.

Enamikul osalejatest oli kõrgharidus (53,8%). See toetab oletust, et kõrgema haridustasemega inimesed on võõrkeeleõppes edukamad, seda ka oma kognitiivsete strateegiate ja õpikogemuse tõttu. Jaotus elamisperioodi kestuse osas osutus üsna ühtlaseks: 5 kuni üle 10 aasta. See viitab sellele, et keelekeskkonna mõju on mõõdukas ja selle kestus ei ole edu määraja nagu teised muutujad.

Enamik osalejatest hindas koolituse kvaliteeti kõrgelt, 76% andis sellele hindeks 4 või 5, mis näitab programmi üldist positiivset kogemust ja kinnitab selle tõhusust.

Uuringust selgus, et uurimisosas alguses püstitatud hüpoteese on kinnitatud küsimustiku tulemustega. Kõige tugevamalt mõjutavad eesti keele omandamise edukust sisemine motivatsioon, kõrge haridustase ja kontaktõpe. Eestis elamise kestus on samuti oluline, kuid mängib vähemtähtsat rolli. Tulemused annavad hea aluse tegurite vaheliste seoste edasiseks analüüsiks ja soovitude väljatöötamiseks täiskasvanute programmide optimeerimiseks.

2.3.7. Uuringu tulemused

Keeleõppelepingu programmis osalejate küsimustike analüüsi põhjal on võimalik teha mitmeid põhjendatud järeldusi selle kohta, millised tegurid aitavad kaasa eesti keele edukale omandamisele B1-tasemel, ning anda konkreetseid soovitusi tulevaste keelekursuste tõhususe parandamiseks.

Uurimistöö järeldused on järgmised.

1. Sisemine motivatsioon on peamine edutegur. Enamik osalejatest (36%) nimetas keeleõppe peamise põhjusena isiklikku huvi või soovi ennast arendada. See kinnitab, et teadlik, sisemine motivatsioon annab pikaajaliselt püsivaid tulemusi. Instrumentaalsed põhjused (kodakondsuse saamine, töö saamine) on samuti olulised, kuid võivad olla vähem stabiilsed ilma õpetaja ja rühma toetuseta.

2. Kõrgharidusel on positiivne mõju tulemustele. Rohkem kui pooltel osalejatest oli kõrgharidus, mis näitab haridustaseme mõju keeleõppe kiirusele. Sellistel inimestel on tõenäolisemalt juba välja kujunenud õpistrateegiad, nad kohanevad kiiremini keele struktuuriga ja kasutavad seda aktiivsemalt oma elus.

3. Kontaktõppimist eelistavad paljud inimesed. Kontaktne vorm näitas osalejate seas suurt populaarsust ja rahulolu. See tagab otsese kontakti õpetajaga, elava suhtluse, kiire tagasiside vahetamise ja aktiivse osalemise keelekeskkonnas.

4. Elamisperioodi pikkus ei ole otsustav, pigem toetav tegur. Kuigi osalejate elamisperiood Eestis oli erinev, mõjutas see tegur teistega võrreldes kõige vähem edu. See kinnitab, et keelekeskkonnas elamine üksi ei taga keele omandamist, kui sellega ei kaasne süstemaatiline õppimine.

Eelnevast lähtuvalt võib anda soovitusi täiskasvanutele mõeldud keelekursuste parandamiseks.

1. Töötada motivatsiooniga: temaatiline ja erialane segmenteerimine. Sisemise motivatsiooni ja kaasatuse suurendamiseks on soovitatav:

- moodustada huvigruppe (nt „vestlusklubi lapsevanematele“, „eesti keel reisijatele“);
- luua erialase suunitlusega grupid: eesti keel meditsiinitöötajatele, IT-spetsialistidele, õpetajatele, teenindajatele jne.

See loob õppimise asjakohasuse tunde ja suurendab keele rakenduslikku väärtust iga osaleja jaoks.

2. Loovate meetodite kasutamine ja sõnavara aktiveerimine. Õppetunde tuleks täiendada:

- projekti- ja loovtegevustega (mängud, rollimängusituatsioonid, juhtumite arutelud);
- ülesanded, mille eesmärk on aktiveerida aktiivset sõnavara, mitte ainult mõistmist.

Eriti tõhusad on: minipresentatsioonid, intervjuud, arutelud, video- ja audioklippide kasutamine, ülesannete ja dialoogikaartide väljatöötamine (nt nagu mängus „50 küsimust Eesti kodakondsuseni“).

3. Formaadi paindlikkus ja individuaalne lähenemine. Vaatamata kontaktõppe populaarsusele on vaja säilitada veebipõhise õppimise võimalus (eelkõige kaugemates piirkondades töötavate ja elavate inimeste jaoks), kasutada hübriidformaate ja individuaalseid õpiradu.

4. Kursusejärgne toetus. Soovitatav on luua platvorm vilistlaste jaoks, korraldada praktilisi kohtumisi, klubisid, üritusi, vabatahtlikku tegevust ja ametialaseid projekte, kus saab jätkata keele kasutamist.

2.4. Uuringu arutelu

Uuringu empiiriline osa oli suunatud kõigi nende tegurite põhjalikule analüüsile, mis soodustavad täiskasvanute edukat eesti keele omandamist B1-tasemel. Analüüsi käigus anti vastused uurimise alguses sõnastatud põhiküsimustele.

1. Kui sarnased või erinevad on B1-programmid kõige aktiivsemates keeltekoollides mahu, kasutatavate materjalide ja meetodite poolest?

Analüüsi tulemused näitasid, et erinevate koolide programmid on nii sarnased kui ka oluliselt erinevad. Sarnasustena võib välja tuua, et peaaegu kõik õppeasutused märgivad, et kasutavad suhtluspõhist lähenemisviisi, arendavad kõiki nelja keeleoskuse liiki (rääkimine, kuulamine, lugemine ja kirjutamine) ning kasutavad tüüpilisi õpikuid (nt „E nagu Eesti“, „T nagu Tallinn“, „Saame tuttavaks“, „Õpik – töövihik“). Erinevustena võib välja tuua selle, et tundide arv varieerub 200–320 akadeemilise tunni vahel; iseseisva töö osakaal ei ole kõigis programmides märgitud; mõnel juhul puudub selge kirjeldus oodatavatest tulemustest või viide vahe- ja lõpphindamisele; kaugeltki mitte kõik programmid ei sisalda moodulstruktuuri ega ole kohandatud õpilaste kutsetegevusele. Seega ei vasta kõik programmid täielikult teoreetiliselt välja töötatud „ideaalse kursuse“ mudelile, eriti individuaalsuse, eesmärkide seadmise ja õppematerjali jaotamise pedagoogilise loogika osas.

2. Kas need programmid vastavad teoreetilises osas välja töötatud ideaalsele kursusele? Programmide võrdlus „ideaalsete kursuste“ tabeliga (vt tabel 2) näitas, et umbes 50% programmist vastavad osaliselt soovitatud struktuurile; ainult 3 programmi 20-st vastavad kõigile põhilistele kriteeriumidele

(struktureeritus, tulemusele orienteeritus, suhtlemisele suunatus, moodulitevaheline seos, põhjendatud edusammude hindamine, õpilaste vajaduste arvessevõtmine); kõige sagedamini puuduvad elemendid on iseseisev töö, personaliseeritud lähenemine ja konkreetsete elu- või töösituatsioonidega seotud moodulid. Järeldus: ideaalseid programme on üksikud, mis võib vähendada õppe üldist tõhusust, eriti motiveeritud õpilaste ja sihipärase arengu vajadusega õpilaste puhul.

3. Milliseid süstemaatilisi puudusi on Keeleamet tuvastanud? Keeleameti 2019–2024. aasta aruannete analüüs võimaldas välja tuua kõige sagedasemad puudused: aktiivse õppemeetodite puudumine hoolimata deklareeritud suhtlusmeetoditest; rühmade ebaõige moodustamine, võtmata arvesse algset keeleoskuse taset; liigne tuginemine õpikule ja ebapiisav tähelepanu spontaansele kõnele ja rääkimisele; õpetajate ebaõige tegevus, sealhulgas grammatilised vead ja õpilaste vigade ignoreerimine; õpilaste madal motivatsioon kohandatud keskkonna puudumisel. Järeldus: Keeleameti kontroll võimaldab tuvastada programmi ja tegeliku praktika vahelisi vastuolusid, kuid selle tõhusust saab suurendada süsteemsete hindamisvahendite ja kursuste juhendajate koolituse kasutuselevõttuga.

4. Millised õppijate isikuomadused ja tingimused mõjutavad edu? Uuringu valimis olnud 502 keeleõppelepingu programmis osalejate anonüümse küsimustiku analüüs näitas järgmist: kõrge sisemine motivatsioon (isiklikud ja ametialased eesmärgid, kodakondsuse taotlemine) oli korrelatsioonis kursuse edukate lõpetajatega; haridustase mõjutab otseselt iseseisva õppimise ja materjali omandamise võimet; õppevormi alusel olid tulemused paremad neil, kes õppisid kontaktõppe rühmas, võrreldes nendega, kes õppisid veebis. Järeldus: kursuse tõhusus sõltub otseselt isikliku motivatsiooni, õppetingimuste ja õpetajate professionaalsuse kombinatsioonist. Ükski tegur ei taga iseenesest edu – oluline on nende kompleksne rakendamine.

2.5. Empiirilise osa järeldused

Läbiviidud uurimuse, sealhulgas B1-tasemel täiskasvanutele mõeldud era- ja riiklike eesti keele õppeprogrammide analüüsi, õppemeetodite ülevaate, Keeleameti kontrolliaruannete ja riiklikus programmis „Keeleõppeleping“ osalejate küsimustiku andmete põhjal võib teha järgmised üldistavad järeldused keeleõppe tõhusust mõjutavate tegurite kohta.

1. Metoodilise rakendamise kvaliteet on olulisem kui formaalne struktuur. Kuigi enamik õppeasutusi kasutab formaalselt heakskiidetud õppekavasid ja käsiraamatuid, määrab kursuse tõhususe eelkõige metoodilise rakendamise kvaliteet praktikas. Parimad tulemused eksamiedukuse osas näitavad

programme, kus õpetajad kasutavad kommunikatiivseid ja aktiivseid meetodeid, kohandavad ülesandeid tegelike olukordadega ja edendavad suulist keelearengut.

2. Õpilaste motivatsioon on edu peamine ennustaja. Tagasiside andmete analüüs näitas, et just sisemine motivatsioon (soov integreeruda ühiskonda, isiklik areng, huvi keele vastu) suurendab oluliselt võimalusi B1-taseme saavutamisel. Inimesed, kes õpivad keelt üksnes välistel põhjustel (nt ainult kodakondsuse pärast), saavutavad kehvemaid tulemusi, eriti pikemas perspektiivis.

3. Õppijate haridustase mõjutab otseselt keele omandamise kiirust. Kõrgharidusega osalejatel on keele omandamise määr suurem, nad on eksamil edukamad ja osalevad õppimisprotsessis aktiivsemalt. See kinnitab varasemate uuringute tulemusi üldise kognitiivse ja õpitausta mõju kohta keeleõppe edukusele.

4. Keelekeskkond on oluline, kuid mitte määrav. Kuigi Eestis elatud aastate arv mõjutab kohanemise taset, jääb keele aktiivne kasutamine siiski otsustavaks teguriks. Isegi pikaajaline riigis elamine ei taga edu ilma regulaarse suhtlemise ja keelekeskkonda kaasamiseta. Teisest küljest saavutavad õppijad, kes aktiivselt suhtlevad (isegi lühikese elamisperioodiga), kiiremaid tulemusi.

5. Kontaktõpe on jätkuvalt tõhusam. Õppevormide võrdlev analüüs on näidanud, et silmast silma kursused annavad keele omandamise osas, eriti produktiivsete oskuste (rääkimine, kirjutamine) osas, paremaid tulemusi. Veebipõhine õpe on tõhus ainult siis, kui õppija on väga iseorganiseerunud ja motiveeritud. Massiõppekeskkonnas kaasneb veebipõhise õppevormi puhul tihti peale õpihuvi ja õppimise kvaliteedi vähenemine.

6. Keeleameti kvaliteedikontroll mängib olulist rolli. Keeleameti auditid ei kontrolli mitte ainult õppeasutustes esinevaid rikkumisi, vaid tuvastavad ka tüüpilisi puudusi programmide rakendamisel, nagu ebapiisav kõnearendus, õpikukesksus ja tagasiside puudumine. See rõhutab vajadust süstemaatilise järelevalve järele, samuti õpetajate kvalifikatsiooninõuete tugevdamise järele.

7. Tõhusad kursused võtavad arvesse õppijate ametialast ja isiklikku konteksti. Kutse- või huvipõhiselt korraldatud rühmades (nt „eesti keel tervishoiutöötajatele“ või „eesti keel müügispetsialistidele“) on suurem motivatsioon, huvi ja osalemine, mis omakorda suurendab õppimise tõhusust. Täiskasvanute eesti keele õppe tulemuslikkuse määravad mitmed omavahel seotud tegurid, mille eest vastutavad nii õppijad ise, koolitusfirmad kui ka järelevalveasutused. Edukas tulemus on võimalik ainult siis, kui kõik nad teevad kooskõlastatud koostööd.

Õppija poolt on olulised järgmised tegurid.

- Tugev sisemine motivatsioon, mis põhineb soovil integreeruda ühiskonda, täita oma ametialaseid ja isiklikke eesmärke.
- Kõrge kognitiivne võimekus, sealhulgas hästi arenenud eneserefleksioon, püsiv tähelepanu, kriitiline mõtlemine ja võime iseseisvalt õppida.
- Valmisolek pidevaks enesetäiendamiseks ja aktiivseks osalemiseks õppeprotsessis, sealhulgas keelekasutus väljaspool tundi.

2. Koolitusfirmade poolt on olulised järgmised tegurid.

- Koolituse pidev sisemine kvaliteedikontroll, sealhulgas koolitusprotsessi regulaarne hindamine, tagasiside kogumine ja parandusmeetmete rakendamine.
- Investeeringud õpetajate professionaalsesse arengusse, sealhulgas osalemine seminaridel, erialane areng ja uute meetodite õppimine.
- Õppegruppide moodustamine erialase kuuluvuse või huvide järgi (nt rühmad tervishoiutöötajatele, IT-spetsialistile, ettevõtjatele), et muuta kursuste sisu asjakohasemaks ja motivatsiooniliselt rikkalikumaks.
- Programmide kohandamine täiskasvanute erinevatele õpistiilidele ja vajadustele, sealhulgas interaktiivsete, situatsioonipõhiste ja projektipõhiste meetodite kasutamine.

3. Keeleameti poolt on olulised järgmised tegurid.

- Õppeprogrammide vastavuse ja kursuste rakendamise kvaliteedi süstemaatiline kontroll.
- Keelefirmade juhtide metoodilise toetuse ja erialase arengu korraldamine, sealhulgas sisemise kvaliteedikontrolli standardite väljatöötamine ja parimate tavade vahetamine.
- Avatud platvormide edendamine koos soovitatud õppematerjalide ja eduka praktika juhtumiuuringutega, mis hõlbustab koolitust ja parandab õpetamise kvaliteeti kogu riigis.

4. Süsteemsete teguritena on oluline välja tuua järgmised asjaolud.

- Sektoritevaheline koostöö toimib tõhususe suurendajana kõigi protsessis osalejate jaoks. Oluline on valdkondadevaheline koostöö valitsuse, tööandjate ja koolitusasutuste vahel.
- Tööandjate kaasamine sihtprogrammide (nt „Eesti keel teenindussektoris“) väljatöötamisse suurendab õppimise praktilist suunitlust ja ühtlasi ka õpilaste motivatsiooni.

KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärk oli uurida tegureid, mis mõjutavad täiskasvanute eesti keele õppimise tõhusust B1-tasemel. Lõputöö koosneb kahest omavahel seotud osast: teoreetilisest osast, milles esitatakse õpetamise kontseptuaalsed ja metoodilised alused, ning uurimuslikust osast, mis sisaldab tegelike praktikate ja empiiriliste andmete analüüsi.

Teoreetilises osas on käsitletud täiskasvanuõppe põhijooni, Euroopa keeleõppe raamdokumendi põhimõtteid ja nende realiseerimist Eesti kontekstis ning riigikeele õpetamisel kasutatavaid tänapäevaseid metoodikaid. Erilist tähelepanu on töös pööratud lähenemisviisidele, mille eesmärk on motivatsiooni suurendamine, õppimise individualiseerimine ja tehnoloogia integreerimine. Teoreetilised analüüsid võimaldasid välja töötada keeleõppe tõhususe kriteeriumid, mis said aluseks edasisele uuringule.

Uurimisosas jagunes töö kaheks peamiseks plokiks.

1. Litsentseeritud keeltekoollide praktika analüüs, millel on luba õpetada B1-tasemel. Uuringus koguti ja süstematiseeriti andmeid 20 kõige aktiivsema kooli kohta, mis valiti välja õppijate arvu statistika alusel. Uuriti programmide mahtu, kasutatud õpikuid ja õpetamismeetodeid.

2. Keeleameti kontrollitegevuse analüüs 2019–2024. aasta kontrolliaktide põhjal. Analüüsiti tüüpilisi rikkumisi ja puudusi õppetöös, tuvastati süsteemsed probleemid; näiteks tundide orienteeritus peamiselt õpikutöole; vähene rääkimisoskuse arendamine; aktiivsete õppemeetodite puudumine; puudulik vastavus Euroopa keeleõppe raamdokumendi tasemetele; piisava kvalifikatsioonita õpetamise juhtumid. Leiti, et litsentsi omamine ei taga alati õpetamise kõrget kvaliteeti. Lisaks riiklikule kontrollile on vaja ka metoodilist tuge, koolijuhtide koolitust ja asutusesisese kvaliteedisüsteemi arendamist.

Uuringu empiirilises osas analüüsiti Integratsiooni Sihtasutuse rakendatavat riiklikku programmi „Keeleõppeleping – kindel suund kodanikuks saamisel“. Kursuse edukalt läbinud ja B1-taseme eksami sooritanud 502 osaleja andmete põhjal vaadeldi järgmiste tegurite mõju: motivatsiooni tüüp (sisemine või väline); õppevorm (kontakt- või veebipõhine); haridustase; Eestis elamise kestus. See analüüs kinnitab, et kõige edukamad keeleõppes osalejad olid need täiskasvanud õppijad, kellel oli sisemine motivatsioon (huvi keele vastu, soov integreeruda) ning kõrgharidus, mis pakub kognitiivset paindlikkust ja jätkusuutlikke õpistrateegiaid. Kontaktõppimine näitas paremaid tulemusi, eriti rääkimise ja kuuldu mõistmise aspektides. Riigis elamise kestus mõjutab küll õpitulemusi, kuid vähemal määral, kui inimene ei ole keelekeskkonda sukeldunud.

Analüüsi põhjal tehti töös järgmised peamised järeldused.

- Tõhus õppimine ei ole võimalik ilma sisemise motivatsiooni, õppimise kvaliteetse korralduse ja riigi toetuse kombinatsioonita.
- Koolitust on vaja diferentseerida, võttes arvesse õppijate huve ja ametialast tausta (nt eraldi rühmad tervishoiutöötajatele, õpetajatele, müügitöötajatele).
- Vajalik on õpetajate regulaarne erialane areng, eriti seoses kommunikatiivsete ja aktiivsete meetodite kasutamisega.
- Keeleamet peaks lisaks kvaliteedijärelevalvele toetama koolitusasutusi ka meetoodiliselt ja organisatsiooniliselt.
- Koolide sisemise kvaliteedikontrolli arendamine, sh õppijate tagasiside ja tulemuste jälgimine, on jätkuvalt oluline süsteemne ülesanne.

Käesolevas magistritöös ei käsitleta neid programmis osalejaid, kes ei jõudnud B1-tasemele, sest nad võisid alustada erinevatel tasemetel ja andmed katkestamise põhjuste kohta ei olnud kättesaadavad. See aspekt võib olla tulevaste uuringute teema. Lisaks sellele saab uurida edasi nii kursuste pikaajalist mõju (tegelik keelekasutus igapäevaelus) kui ka õpetaja isiksuse mõju õpimotivatsioonile. Magistritöö jätkuna saab välja töötada mehhanismid sisemise motivatsiooni stimuleerimiseks erinevates õppijate rühmades ning analüüsida hübriid- ja veebipõhiste õppevormide tõhusust.

Magistritöö näitas veenvalt, et täiskasvanute eesti keele omandamise edukus on individuaalsete jõupingutuste, kvaliteetse pedagoogilise toetuse ja struktureeritud riikliku poliitika koosmõju tulemus. Kõigi kolme valdkonna tugevdamine loob jätkusuutliku aluse integratsiooniks, kodanikuvastutuseks ja osalemiseks Eesti avalikus elus.

KASUTATUD KIRJANDUS

1. Allen, H. W. (2013). Language Learning Motivation in Language Immersion Contexts. *System*, 41(2), 320–335. (vaadatud 18.04.2025).
2. Arvaja, M. (2005). Collaborative knowledge construction in authentic school contexts. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
3. Benson, P. (2001). "Teaching and researching autonomy in language learning." Longman.
4. Biggs, J., Kember, D., & Leung, D. Y. P. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1), 133-149.
5. Bransford, J.D., Brown, A.L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn? Brain, mind, experience, and school. Washington, D.C: National Academy Press.
6. Breen, M. P. (2001). Learner contributions to language learning: New directions in research. Pearson Education.
7. Canale, M., & Swain, M. (2006). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing." *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
8. Celce-Murcia, M. (2007). "Rethinking the role of communicative competence in language teaching." In E. Hinkel (Ed.), "Handbook of research in second language teaching and learning" (Vol. 2, pp. 719-736). Routledge.
9. Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (2005). "Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications." *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5-35.
10. Chang, M., & Lee, Y. (2013). "Enhancing Vocabulary Learning Through Augmented Reality: An Experimental Study." *Journal of Educational Technology & Society*, 16(2), 85-97.
11. Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching*. Routledge.
12. Cotterall, S. (2004). "Developing a course strategy for learner autonomy." *ELT Journal*, 49(3), 219-227.
13. Council of Europe. (2001). "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment." Cambridge University Press.
14. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
15. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2007). "Intrinsic motivation and self-determination in human behavior." *Springer Science & Business Media*.

16. Dörnyei, Z. (2009). *The Psychology of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
17. Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2007). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203-229.
18. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation*. Routledge.
19. Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
20. Entwistle, N., & Ramsden, P. (1999). *Understanding student learning*. London: Croom Helm.
21. Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (Toim). (2009). *A handbook for teaching and learning in higher education: enhancing academic practice*. New York: Routledge.
22. Gardner, D. (2010). "Approaches to the study of individual differences in language learning motivation." In Z. Dörnyei, P. MacIntyre, & H. Al-Hoorie (Eds.), *"The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning"* (pp. 285-299). Palgrave Macmillan.
23. Gardner, R. C. (2010). *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model*. Peter Lang.
24. Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Harvard University Press.
25. Hardison, D. M. (2020). Online versus face-to-face language learning: Perspectives of adult learners. *Computer Assisted Language Learning*, 33(1–2), 66–84.
26. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
27. Holec, H. (2010). *"Autonomy and foreign language learning"*. Pergamon Press.
28. Hutchinson, T., & Waters, A. (2003). *"English for specific purposes: A learning-centred approach"*. Cambridge University Press.
29. Karm, M. (2013). *Õppemeetodid kõrgkoolis*. Sihtasutus Archimedes
30. Kessler, G. (2012). *"Cognition and second language instruction"*. Cambridge University Press.
31. Kikas, E. (2004). *Õppimine ja õpetamine*. *Haridus*, 3, 10-13.
32. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). *How Languages are Learned* (5th ed.). Oxford University Press.
33. Little, D. (2001). *"Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems"*. "Dublin: Authentik."

34. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Baki, M. (2013). Технологии в образовании: анализ эффективности. Компьютеры и образование, 60(1), 223-252.
35. Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
36. North, B. (2000). "The development of a common framework scale of language proficiency: Theoretical and practical issues." *Language Testing*, 17(3), 341-371.
37. North, B., & Schneider, G. (1998). "Scaling descriptors for language proficiency scales: Theory and application." *Language Testing*, 15(2), 217-263.
38. Nunan, D. (2001). "The learner-centred curriculum." Cambridge University Press.
39. Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
40. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). "Approaches and methods in language teaching" (2nd ed.). Cambridge University Press.
41. Savignon, S. J. (2002). "Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education." Yale University Press.
42. Scrivener, J. (2011). "Learning teaching: The essential guide to English language teaching" (3rd ed.). Macmillan Education.
43. Stockwell, G. (2010). "Language learning with technology: Ideas for integrating technology in the classroom." Cambridge University Press.
44. Thorne, S. L., & Reinhardt, J. (2008). "Bridging activities, new media literacies, and advanced foreign language proficiency." *CALICO Journal*, 25(3), 558-572.
45. Tomlinson, B. (2012). "Materials development for language learning and teaching." Cambridge University Press.
46. Trigwell, K., & Prosser, M. (1991). Improving the quality of student learning: The influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Education*, 22(3), 251-266.
47. Vygotsky, L. S. (2003). "Mind in society: The development of higher psychological processes." Harvard University Press.
48. Коун, Д., Салливан, М., & Грэнт, К. (2019). Влияние гибкого графика на мотивацию и успеваемость студентов в высшем образовании. *Журнал высшего образования*, 90(4), 619-634.

INTERNETI ALLIKAD

1. Akubens keeltekool. <https://www.akubens.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
2. Alguskeskus keeltekool. <https://www.alguskeskus.ee> (viimati vaadatud 03.01.2025).
3. Alterum keeltekool. <https://alterum.ee/et/keeltekool/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
4. Atlasnet keeltekool. <https://atlasnet.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
5. Dialoog keeltekool. <https://dialoog.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
6. Eesti Vabariigi põhiseaduse muutmise seadus. <https://www.riigiteataja.ee/akt/111042025001> (viimati vaadatud 18.04.2025).
7. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.haridussilm.ee/ee/taiskasvanuharidus/taiskasvanuharidus/taienduskoolitus> (viimati vaadatud 18.04.2025).
8. Immischool. <https://www.immischool.eu/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
9. Integratsiooni Sihtasutus. <https://integratsioon.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
11. Keeleamet. <https://www.keeleamet.ee> (viimati vaadatud 03.01.2025).
12. Keelelabor. <http://keelelabor.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
13. Keelepisik keeltekool. <https://keelepisik.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
14. Kodakondsuse seadus. <https://www.riigiteataja.ee/akt/130012025004> (viimati vaadatud 18.04.2025).
15. KV Koolitus. <https://kvkoolitus.ee/#> (viimati vaadatud 03.01.2025).
16. Meetodite kogu (Marin Gross). https://issuu.com/marin_gross/docs/meetodid-raamat1 (viimati vaadatud 18.04.2025).
17. Multilingua keeltekool. <https://multilingua.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
18. Radasn keeltekool. <https://www.radasn.com/ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
19. Rahvaülikool. <https://rahvaylikool.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
20. Reiting keeltekool. <https://www.reiting.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
21. Solaintegra keeltekool. <https://solaintegra.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
22. Statistikaamet. <https://andmed.stat.ee/et/stat> (viimati vaadatud 18.04.2025).
23. Sugesto keeltekool. <https://www.sugesto.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
24. SVSL – Sillamäe keeltekool. <https://www.svsl.edu.ee/et/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
25. Tallinna VKK. <https://www.tvkk.ee/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
26. Tarkus24 keeltekool. <https://tarkus24.ee/pealeht/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
27. Teeltippu keeltekool. <https://teeltippu.ee/et/> (viimati vaadatud 03.01.2025).
28. Vestleja keeltekool. <http://www.vestleja.eu/> (viimati vaadatud 03.01.2025).

Lisa 1. Analüütiline ülevaade B1-taseme eesti keele kursusi pakkuvate keelekoolide kohta

Keelefirma	B1-taseme õppemaht	Õppemeetodid	Põhiõpik
Akubens Koolitus OÜ	260 (160+100)	Kommunikatiivne, aktiivne	1. Inga Mangus, Merge Simmul, TERE JÄLLE! 2. Inga Mangus, Merge Simmul, TERE TAAS! 3. Mare Kitsnik, Leelo Kingisepp 2002. NALJAGA POOLEKS.
Algus OÜ	200 (160+40)	Kommunikatiivne	Mare Kitsnik, Eesti keele õpik B1, B2
Alterum Plus OÜ	200 (150+50)	Traditsiooniline	Mare Kitsnik, Eesti keele õppekomplekt B1, B2. Mare Kitsnik, Leelo Kingisepp, Naljaga pooleks.
Atlasnet MTÜ	200 (150+50)	Kommunikatiivne	Marleen Liinold, Eesti keel. Ma armastan 3. osa
ImmiSchool	208 (150+58)	Info puudub	“Suhtleme Eestis” B1.1 ja B1.2 töövihikud. ImmiSoft väljaanded. https://suhtleme-eestis-b1.weebly.com/
KeeleLabor OÜ	200 (150+50)	Info puudub	Mall Pesti, Helve Ahi. E nagu Eesti.
Koolituskeskus Dialog AS	230 (140+70)	Kommunikatiivne	I.Mangus, M. Simmul, Tere taas! Eesti keele õpik A2-B1 (B2) M. Pesti, H. Ahi, E nagu Eesti. M. Kitsnik „Eestikeele õpik B1,B2 ja eesti keele töövihik B1, B2“. 2012
Koolituskeskus Reiting	220 (180+40)	Kommunikatiivne	Inga Mangus, Merge Simmul. Tere taas! Mall Pesti, Helve Ahi, E nagu Eesti. Mare Kitsnik, Leelo Kingisepp Naljaga pooleks B1-tasemele. Esimene osa. Kirjastus Iduleht. Mare Kitsnik ja Leelo Kingisepp 2021. ... pooleks.

Keelefirma	B1-taseme õppemaht	Õppemeetodid	Põhiõpik
Multilingua Keelekeskus OÜ	200 (120+80)	Kommunikatiivne, aktiivne	Mare Kitsniku ja Leelo Kingisepa õpiku „Naljaga pooleks”
OÜ Keelepisik	200 (150+50)	Info puudub	M. Kitsnik, Eesti keele õppekomplekt B1, B2 M. Kitsnik, L. Kingisepp, Naljaga pooleks
OÜ Kersti Võlu Koolituskeskus	300 (220 +80)	Info puudub	Piret Kärtner. Kuulamisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus Piret Kärtner. Kirjutamisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus. Piret Kärtner. Lugemisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus. Piret Kärtner. Kõnelemisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus.
Rada-SN MTÜ	240 (180+60)	Kommunikatiivne	Mangus I., Simmul M. Tere jälle!
Sola Integra OÜ	200 (150+50)	Info puudub	Helve Ahi; Mall Pesti. E nagu Eesti Inga Mangus, Merge Simmul, Tere taas. Mare Kitsnik, Leelo Kingisepp „Naljaga pooleks“
Sugesto OÜ	200 (150+50)	Aktiivne	Info puudub
SVS-L Koolituskeskus	190 (140+50)	Kommunikatiivne, aktiivne	Mare Kitsnik "Eesti keele õpik B1, B2" Mangus, I. Simmul, M. Tere jälle! Mangus, I. Simmul, M. Tere taas!
Tark Impuls OÜ	200 (150+50)	Kommunikatiivne, aktiivne	Mall Pesti „E nagu Eesti“ või M. Simmul, I. Mangus „Tere taas!“

Keelefirma	B1-taseme õppemaht	Õppemeetodid	Põhiõpik
Tartu Rahvaülikooli koolituskeskus	180 (70+50+60)	Kommunikatiivne, aktiivne	Mare Kitsnik „Eesti keele õpik B1, B2“ Inga Mangus, Merge Simmul „Tere taas!“ Pesti, M., Ahi, H. „E nagu Eesti. Eesti keele õpik algajatele A1+A2+B1“
Teel Tippu OÜ	250 (150+100)	Info puudub	Pesti, M ja Ahi, H. E nagu Eesti.
Tiia Võhma Keeltekool MTÜ	240 (180+60)	Kommunikatiivne	Kitsnik, M., Kingisepp, L. Naljaga pooleks. Saarsoo, K. Käsikäes. Tööraamat eesti keele õppijale ja kodakondsuse taotlejale.
Vestleja OÜ	200 (150+50)	Kommunikatiivne	Info puudub

Lisa 2. Nõusolek andmete kasutamiseks Integratsiooni Sihtasutuselt

Anna Maltseva <annamaltseva78@gmail.com>

29. aprill 2024 r. 17:59

Kellele: jana.tondi@integratsioon.ee

Tere, Jana

Olen Tartu Ülikooli Narva Kolledži üliõpilane, kes kirjutab lõputöö teemaks "Eesti keele kursuste B1 tasemele tõhususe hindamine".

Pööran Teie poole palvega lubada mul keeleõppefirmade esitatud B1-kursuste (keeleõppeprojektide) lõpparuannetega tutvuda, et võtta andmed kvantitatiivseks analüüsiks.

Omalt poolt luban tagada informatsiooni konfidentsiaalsuse.

Täna ette!

Lugupidamisega

Anna Maltseva

Jana Tondi <Jana.Tondi@integratsioon.ee>

7. mai 2024 r. 15:23

Kellele: Anna Maltseva <annamaltseva78@gmail.com>

Tere, Anna!

Täna Teid kirja eest.

Keeleõppe kvaliteedi teema on oluline teema ja populaarne ning sellega tegelemine on kindlasti vajalik.

Saame anda Teile võimalust tutvuda keeltekoolide lõpparuannetega kuna nad sisaldavad anonüümsed andmed.

Lugupidamisega

Jana Tondi

Keeleõppe valdkonnajuht

Integratsiooni Sihtasutus

Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Töö	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Integratsioon	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Integratsioon	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Integratsioon	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Integratsioon	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4
Integratsioon	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	4

Integratsioon	4	Segavorm	Kutseharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3

Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Integratsioon	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	3	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	3
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2

Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	2	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	2
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1

Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1
Muu	1	Segavorm	Keskharidus	Rohkem kui 10 aastat	1