

Tartu Ülikool  
Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond  
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut  
Eesti keele ja kirjanduse õpetaja

SOOME-UGRI RAHVASTE JA KEELTE KÄSITLEMINE  
EESTI KEELE TUNDIDES  
Magistritöö

Agnes Lea ja Orsolya Sild  
Juhendajad lektorid Miina Norvik ja Nikolay Kuznetsov

Tartu 2024

# Sisukord

Sisukord .....	2
Sissejuhatus .....	5
1. Teoreetiline taust.....	9
1.1. Hõimuliikumine ning soome-ugri rahvad ja keeled.....	9
1.1.1. Hõimuliikumise ajalugu Eestis .....	10
1.2. Eestlaste teadlikkus soome-ugri rahvastest .....	14
1.3. Varasemad uurimused .....	16
1.4. Õppekava rakendamine, õpetajate tegevusvõimekus ja motivatsioon.....	18
1.4.1. Õppekava rakendamine .....	18
1.4.2. Õpetajate tegevusvõimekus.....	20
1.4.3. Õpetajate motivatsioon ja huvi.....	21
2. Andmed ja meetod .....	24
2.1. Andmete kogumine .....	24
2.2. Kvalitatiivne sisuanalüüs .....	25
2.3. Veebiküsitlus.....	26
2.4. Veebiküsitluse valim.....	29
3. Tulemused .....	31
3.1. Dokumendi- ja tekstianalüüs .....	31
3.1.1. Soome-ugri keelte ja rahvaste kajastus ainekavades.....	34
3.1.1.1. Soome-ugri keelte ja rahvaste kajastus eesti keele ja kirjanduse ainekavades.....	34
3.1.1.2. Soome-ugri keelte ja rahvaste kajastus eesti keele teise keelena ainekavades.....	36
3.2. Õpikute sisuanalüüs soome-ugri rahvastest ja keeltest .....	38
3.2.1. Soome-ugri teemasid kajastavad eesti keel emakeelena õpikud.....	38
3.2.2. Soome-ugri teemasid kajastavad eesti keele teise keelena õpikud.....	40

3.3. Küsitluse tulemused .....	42
3.3.1. Eesti keele õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega ning huvi nende vastu .....	43
3.3.2. Soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemine eesti keele tundides .....	49
3.3.3. Riiklikust õppekavast lähtumine soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemisel .....	59
3.3.4. Eesti keele õpetajate vajadus soome-ugri rahvaste ja keelte teemaliste abivahendite järele .....	63
4. Arutelu .....	66
Kokkuvõte .....	74
Kirjanduse loetelu .....	78
Teaching about Finno-Ugric Peoples and Languages in Estonian classes. Summary ....	89
Tänuõnad .....	91
Lisa 1. Küsimustik .....	92
Lisa 2. Uurali keelepuu .....	101
Lisa 3. Küsitluses vastanute kodeeringud .....	102
Lisa 4. Analüüsitud eesti keele õpikud .....	103

## Autorsuse kinnitus

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

Agnes Lea ja Orsolya Sild

## Sissejuhatus

18. sajandil mõisteti, et teatud keeltel on ühine päritolu ja sarnane ülesehitus, mis lubab need lugeda suguluses olevaks ning koondada samasse keelerühma, ehkki need keeled ei pruugi vastastikku olla arusaadavad (Keelepuu 2024). Eesti keel kuulub soome-ugri keelkonda (vt Lisa 2). Soome-ugri pärand on eestlastele oluline juba aastakümneid. Soome-ugri identiteet on tähtis, kuna ühelt poolt saavad eestlased end tunda suuremana soome-ugri rahvaste seas ja teisalt saavad end siduda Soome kaudu Põhjamaadega (Kaaristo 2018). Kuid soome-ugri rahvaid on ajaga hirmutanud püsijäämine. Seetõttu on oluline, et järeltuleval põlvkonnal oleks teadlikkus soome-ugri rahvastest ja keeltest ning nad kaitseksid ja arendaksid neid (Prozes 2022).

Ka soome-ugri keelte ja rahvaste teema on esitatud Eesti põhikooli riiklikus õppekavas (edaspidi PRÕK) ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas (edaspidi GRÕK), kus on välja toodud, et õpilane peab üldharidusasutuses õppima seda, kuidas väärtustada oma keelt ja kultuuri, kaasa aitama nende säilimisele ning suhtuma teistesse kultuuridesse lugupidavalt (PRÕK 2011; PRÕK 2023; GRÕK 2011; GRÕK 2023). Muuhulgas võimaldaks soome-ugri keelte ja rahvaste laialdasem käsitlemine efektiivsemalt eelmainitud pädevuste arendamist (Fenno-Ugria 2022: 6–7).

Hiljutisest, 2021. aasta MTÜ Fenno-Ugria Asutuse (edaspidi Fenno-Ugria) uurimusest selgus, et eestlased hindavad oma huvi soome-ugri teemade vastu läbivalt mõõdukaks, samas kui omi sellealaseid teadmisi hindavad nad tunduvalt madalamalt. Teemakohaseid teadmisi omandatakse aga ennekõike just haridusasutustes. (Petti, Kampus 2021: 51–52) Sellest võib järeldada, et üldharidusasutused ei suuda piisavalt pakkuda teadmisi soome-ugri rahvastest ja keeltest, mis viitab vajadusele välja selgitada, kuidas käsitlevad eesti keele õpetajad seda oma ainetundides. Samuti selgus Fenno-Ugria küsitlusuurimusest, et eestlased soovivad selleteemalisi materjale, mistõttu on Fenno-Ugria juba mõningaid sellekohaseid materjale loonud (Fenno-Ugria 2021; Fenno-Ugria 2022: 3). Ent puudub teadmine, missugused on eesti keele õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega ning huvi nende vastu. Võib aga eeldada, et kogemused mõjutavad suuresti teema käsitlemist ainetundides (Erden 2010) ehk millest võime järeldada, et kokkupuudetel on mõju sellele, mida õpetaja ainetundides teeb. Tutvustades õpilastele

soome-ugri keeli ja rahvaid, on kindlasti oluline, et oleks sellekohaseid kvaliteetseid ja kaasahaaravaid materjale. Samas pole teada, missugune on hetkeseis õpetajatel selleteemaliste õppematerjalide kasutamises, kättesaadavuses ja soovis.

Siinse magistr töö eesmärk oligi välja selgitada, missugused on üldhariduskoolide eesti keele õpetajate (sh eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena) kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega, kuidas ja miks nad käsitlevad oma tundides soome-ugri rahvaid ja keeli ning missugused on nende vajadused selleteemaliste toetavate õppematerjalide järele. Õpetajate kokkupuudete väljaselgitamine aitas meil mõista, kas need tingivad ka teema käsitlemise ainetundides. Samuti soovisime välja selgitada, missuguste soome-ugri teemaliste õppematerjalide, koolituste ja tegevuste kaudu saaksid hõimuliikumise tegelevad asutused ja meie uurimistöo autoritena pakkuda õpetajatele tuge selle teema käsitlemiseks. Varemgi on soovitud, et ilmuks soome-ugri teemasid käsitlevaid materjale (näiteks artikleid) (Fenno-Ugria Asutus 2021). Seega pakub meie töö eeltööd ja on väärtuslik nende küsimuste ning hetkeolukorra väljaselgitamiseks.

Selleks kasutasime soome-ugri rahvaste ja keelte kajastust nii PRÕKi ja GRÕKi (2011) kui ka uuendatud PRÕKi ja GRÕKi (2023) ainevaldkonna kirjeldustest, et aru saada, kuidas sagedasti peavad õpetajad soome-ugri teemasid riikliku õppekava alusel käsitlema. Uurisime ka, missuguseid ülesandeid leiab soome-ugri rahvastest ja keeltest eesti keel emakeelena (mida kasutavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad) ning eesti keele teise keelena õpikutes.

Saamaks õpetajatelt sisendit, koostasime küsimustiku, millele vastas kokku 84 õpetajat, neist 52 olid eesti keele ja kirjanduse õpetajad ning 32 eesti keel teise keelena õpetajad.

Töös otsisime vastuseid järgmistele küsimustele:

1. Missugused on eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega ning huvi nende vastu?
2. Kuidas lähtuvad eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena õpetajad soome-ugri teemade käsitlemisel ainetundides riiklikust õppekavast?

3. Missuguseid õppetegevusi viivad läbi eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena õpetajad soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel ning mis põhjustel õpetajad neid käsitlevad või jätavad tutvustamata?

4. Missuguseid toetavaid õppematerjale oleks eesti keele õpetajatel vaja soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemiseks ainetundides?

Küsimustega seoses esitasime kolm hüpoteesi.

1. Leiame, et kui õpetajal on varasemalt olnud kokkupuuteid soome-ugri rahvaste ja keeltega, siis ta ka tõenäoliselt käsitleb neid teemasid oma õpilastega.

2. Eeldame, et eesti keele ja kirjanduse õpetajad käsitlevad oma ainetundides soome-ugri keeli ja rahvaid rohkem, kuna neil on rohkem õppematerjale. Need õpetajad, kes ei käsitle soome-ugri rahvaid ja keeli, nende peamiseks põhjuseks on selleteemaliste materjalide vähesus.

3. Oletame, et eesti keele õpetajad soovivad täiendavaid õppematerjale, mis on eelkõige mängustamise või liikumisega seotud. On leitud, et need tõstavad õpilaste õpimotivatsiooni ja õppetulemusi (Kitsnik 2019).

Selleks, et püstitatud uurimisküsimustele terviklikumalt vastata, kirjutasime oma magistritööd kahekesi. Tulevikus soovime luua ka soome-ugri teemalist õppekomplekti. Õpime erinevatel erialadel: Agnes Lea õpib eesti keele ja kirjanduse õpetajaks ning Orsolya Sild eesti keele teise keelena õpetajaks. Niisamuti meie taustade ja emakeelte tõttu esindame eri soome-ugri rahvaid, tänu millele saime teemat veelgi mitmekülgsemalt ja põhjalikumalt käsitleda. Kahekesi töö kirjutamine võimaldas meil tulemusi analüüsida eesti keele ja kirjanduse ning ka eesti keel teise keelena õpetajate vastustest lähtuvalt. Veel toetusime töö kirjutamisel nüüdisaegsest õpikäsitlest, mis toetab koostööst haridustöötajate vahel. Ka õpetaja kutsestandardis on eraldi punktina kirjas (B.2.5 Koostöö ja juhendamine), et ta peab tegutsema meeskonnaliikmena õpikogukonnas, et toetada enda ja kolleegide professionaalset ja selle kaudu ka õppija arengut (Kutsestandard 2020).

Oma erialadest lähtuvalt analüüsisime mõlemad PRÕKis (2011, 2023) ja GRÕKis (2011, 2023) soome-ugri rahvaste ja keelte kajastust. Agnes analüüsis soome-ugri rahvaste ja keelte kajastust põhikooli ja gümnaasiumi eesti keele ja kirjanduse ainekavas (PRÕK 2011 lisa 1; PRÕK 2023 lisa 1; GRÕK 2011 lisa 1; GRÕK 2023 lisa 1) ning kirjutas analüüsi alusel peatüki 3.1.1.1 Sama tegi Orsolya, kes analüüsis soome-ugri rahvaste ja keelte kajastust eesti keele teise keelena ainekava (PRÕK 2011 lisa 2; PRÕK 2023 lisa 1; GRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2023 lisa 1) ning kirjutas peatüki 3.1.1.2. Samuti keskendus Agnes eesti keel emakeelena õpikutele analüüsimisele, et leida nendes soome-ugri teemade kajastuse ning kirjutas selle põhjal 3.2.1. peatüki. Niisamuti analüüsis Orsolya seda teemat käsitlevaid õpikuid ja kirjutas 3.2.2. peatüki.

Oma erialadest lähtuvalt kirjutasime küsitluse vastuste tulemuste osa: Agnes analüüsis eesti keele ja kirjanduse õpetajate vastuseid, seevastu Orsolya eesti keele teise keelena vastuseid. Seejärel panime tulemuste osa kokkuvõtlikult kirja. Vahetasime ka uurimismaterjali erialast lähtuvalt ja diskuteerisime selle üle, mis võimaldas meil saada terviklikumat ülevaadet meie uurimismaterjalist. Tänu koostöisusele saime rohkem mõtteid ning olime analüüsimisel ja ka töö kirjutamisel tähelepanelikumad. Pärast jagasime küsitluse teemad ära ja kirjutasime selle järgi tulemuste osa. Agnes kirjutas tulemuste alapeatükid 3.3.3 ja 3.3.4 ning Orsolya kirjutas alapeatükid 3.3.1 ja 3.3.2. Iga peatüki puhul tagasisidestasime üksteise töid, vajadusel täiendasime ning soovitasime lisaallikaid. Koos kirjutasime ka sissejuhatuse, arutelu (ptk 4) ja kokkuvõtte. Orsolya kirjutas ingliskeelse resüme ja Agnes tegeles vormistusega. Töö kirjutasime esmalt Google Drive'is failis, nii saime näha uut ja muudetud teksti ning vajadusel jätta üksteisele kommentaare ja soovitusi. Kohtumised tegime peamiselt veebi teel Zoomis, aga ka Tartu Ülikooli Raamatukogus. Leiame, et koostööoskus on väga oluline, kuna see võimaldas jõuda tulemuslike järeldusteni. Samuti saime magistritöös kasutada õpetajatöös vajalikke isikuomadusi, eelkõige koostöövõimet ja vastutustundlikkust. Vastavalt õpetaja kutsestandardile arendasime koostöisust (Sihtasutus Kutsekoda 2020).

# 1. Teoreetiline taust

Teoreetilise tausta alapeatükis 1.1 tutvustasime lühidalt hõimuliikumise väljakujunemist ning soome-ugri rahvaid ja keeli. Esitasime hõimuliikumise ajaloo Eestis vastavalt perioodidele, mis on tingitud poliitilisi olukordi ja ajastuid, st maailmasõdu ja Eesti taasiseseisvumist arvestades. Samuti esitame varasemad tulemused eestlaste (ptk 1.2), sh meie töö sihtrühma ehk õpetajate, teadlikkusest soome-ugri rahvastest ja keeltest ning huvist nende vastu (ptk 1.3). Alapeatükis 1.4 kirjutame lähemalt sellest, kuidas õpetajad õppekava rakendavad, missugused soodustavad ja takistavad tegurid seda mõjutavad ehk keskendusime õpetajate tegevusvõimekusest, motivatsioonist ja huvist.

## 1.1. Hõimuliikumine ning soome-ugri rahvad ja keeled

Sotsiaalsed liikumised tekivad sageli vastuseks kultuurilisele ja poliitilisele survele, pakkudes kollektiivset identiteeti ja vastupanuvõimalust (Melucci 1996). Soome-ugri liikumise väljakujunemise algust on võimalik seostada 18. sajandi lõpu kuni 19. sajandi algusega, mil Euroopa rahvuslikud liikumised ja teaduslikud uurimused pöörasid tähelepanu rahvaste kultuurilise ja keelelise pärandi tähtsusele. Keelesugulus tuvastati algselt 18. sajandi lõpus ungari ja mõne saami keelte vahel (Leete jt 2022: 995), mis pani aluse suhte väljakujunemisele neid keeli kõnelevate rahvaste vahel. Sellest arenenud kollektiivset identiteeti tunneme hõimuliikumisena.

Kollektiivne identiteet tekib siis, kui inimesed identifitseerivad end grupi liikmetena, tajuvad grupipõhist ebaõiglust ja usuvad grupi tõhususse sotsiaalsete muutuste saavutamisel (Zomeren jt 2012). Soome-ugri hõimuliikumist võime pidada näitena liikumisest, kus sotsiaalne, keeleline ja kultuuriline identiteet on keskne. Soome-ugri hõimuliikumise erilisus seisneb selles, et see ühendab kolme iseseisva riigi – Soome, Eesti ja Ungari – ning mitmete uurali keelkonda kuuluvate vähemusrahvaste püüdlusi, pakkudes neile ühise kultuurilise ja poliitilise identiteedi kaudu platvormi oma õiguste ja kultuurilise pärandi kaitsmiseks. Eesti politoloogi Rein Taagepera järgi (2001) on hõimuliikumise aluseks olnud isolatsioonitunne indoeurooplaste ja turgi rahvaste seas. Hõimuliikumine võib leevendada soome-ugri rahvaste isolatsioonitunnet, eriti kuna kõik

soome-ugri rahvad on erineval määral tundnud mõne „suure naabri“ ebasoovitavat mõju, mis loob ühise kogemuspõhja. (Taagepera 2001) Võrreldes Euroopas kõneldud indoeuroopa keeltega, on soome-ugri keeled oluliselt väiksema kõnelejaskonnaga (välja arvatud omariiklusega ungarlased, soomlased ja eestlased). Teisi soome-ugri keeli kõnelevad esimese keelena alla ühe miljoni inimese. Iseseisvad soome-ugrilaste rahvusriigid ehk Ungari, Soome ja Eesti on panustanud hõimuliikumise ajaloo vältel soome-ugri keelte ja kultuuride säilimisse nii poliitilisel kui ka hariduslikul tasandil. (Brown 2010: 272–273)

### **1.1.1. Hõimuliikumise ajalugu Eestis**

Hõimuliikumise ajalugu Eestis on tähtis siinse uurimistöõ seisukohalt, kuna selle kaudu saame paremini mõista konteksti, kuidas on kujunenud eestlaste ja ka meie sihtrühma ehk õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega. Hõimuliikumise ajalugu saame jagada eelkõige kolmeks suureks perioodiks, millest esimene paigutub soome-ugri keelesuguluse avastamisest esimese maailmasõjani, teiseks perioodiks võime pidada omariiklusega rahvaste iseseisvumisest Nõukogude Liidu kokkuvarisemiseni ning kolmandaks liidu järgset perioodi (Brown 2010: 277–280). Kindlasti mõjutavad aga soome-ugri rahvaste elujõulisust 2020. aastatel kujunenud geopoliitilised pinged Euroopa riikide ja Venemaa vahel, mida võiks pidada neljaks perioodiks arvestades selle hiljutisi mõjusid.

Kui vaatame täpsemalt Eesti hõimuliikumise ajalugu, näeme, et laiem teadlikkus soome-ugri keelesugulusest hakkas rahvusliku liikumise mõjul kujunema 19. sajandil (Koosa, Karm 2021: 6–7). Sellal levis rahvuslus Eestisse ja mujale Ida-Euroopasse, toetudes folkloorile, traditsioonilisele eluviisile ja keelele. Ehkki hõimuteema seostus eestlastel enim enese suhestamises soomlaste ja Soomega, aga ka ungarlastega, hakati eestlaste seas 19. sajandi lõpust teadvustama teisi idapoolseid hõimurahvaid. (Arukask 2018: 104–105) Sel sajandil oli keskmiselt soome-ugri rahvaste sugulus, mida püüti tõestada mitmekesiste tõendite abil, sealhulgas keele, välimuse, hingeelu, kultuuri ja muude valdkondade kaudu (Leete jt 2022: 995–998). 19. sajandi teisel poolel ja 20. sajandi alguses oli eestlaste kultuuriline silmapiir Venemaa keisririigiga piiritletud.

Majanduslikel põhjustel rändasid mõned eestlased küll Venemaa keisririigi avarustesse, kuid tihedam läbikäimine idapoolsete hõimurahvastega puudus. 19. sajandi lõpus hakati süstemaatiliselt koguma teavet idapoolsete hõimurahvaste kohta. Näiteks esimesed eestlastest fennougristid Mihkel Veske ja Matthias Johann Eisen tegid nende seas välitöid. (Arukask 2018: 105–107)

Kahe maailmasõja vaheline aeg oli oluline hõimuliikumise väljakujunemise seisukohast. Seda mõjutas asjaolu, et Ungari, Soome ja Eesti said iseseisvaks ning noored riigid alustasid tihedat omavahelist koostööd. Koostöö väljendus ka kolme iseseisva soome-ugri riigi soome-ugri hariduskongresside korraldamises iga kolme-nelja aasta tagant aastatel 1921–1940. Esimesel hariduskongressil, 1921. aastal, Helsingis osalesid eelkõige kooliõpetajad ja haridustegelased ning hariduskongresside kesksete teemade hulka kuulusid nii soome-ugri keelesuguluse õpetamisega seotud küsimused kui ka laiemalt noorte iseseisvate riikide hariduspoliitika teemad. Teine Tallinnas korraldatud konverents peeti Eesti Õpetajate Liidu algatusel ja seal sündis ka idee luua Eestis hõimuliikumise edendamiseks eraldi organisatsioon ja kujundada riiklikku raamistikku hõimuliikumisele. (Prozes 2007)

Maailmasõja ajal asutati Tallinnas 1927. aastal MTÜ Fenno-Ugria Asutus, mis korraldas ja toetas hõimutööd (Arukask 2018: 108), ning mille nõukogu juhatas Konstantin Päts ja millesse kuulus umbes 40 organisatsiooni (Prozes 2012: 109). Tänu omariiklusega soome-ugri rahvaste asutustele ja soome-ugri hariduskongressidele oli rahvusvaheline koostöö Eesti, Soome ja Ungari kooliõpetajate vahel väga aktiivne. See väljendus näiteks kooliõpilaste kirjasõbraprogrammides ning gümnasistide ja üliõpilaste suvelaagrite toimumises, kuna noorte inimeste ja kooliõpetajate seas oli hõimuliikumine levinud kultuuriline harrastus (Mägiste 1931: 52). 1940. aastatel pärast sõda okupatsioonitingimustes oli ametlikult hõimuliikumine küll ühiskondlikust elust kadunud, kuid isiklike kontaktide ja teadusliku uurimistöö tulemusena oli eestlastel võimalik hõimusidemetest kõnelda (Jääts 2021; Arukask 2018: 108–109).

20. sajandi teisel poolel soodustasid uurimistegevused Eesti fennougristika arengut, võimaldades koostööd Venemaa omakeelsete kogukondadega (Arukask 2018: 109). Nõukogude perioodi lõpus oli soome-ugri hõimlus Eesti intellektuaalidele vastukultuuri allikaks, eristudes nõukogude rahvakultuurist. Selle vastukultuuri osaks olid ka näiteks

keeleteadlane Paul Ariste ja kunstnik Kaljo Põllu (Arukask 2018: 108–111; Alver 2021: 177–178), soome-ugri rahvalaulud ja muusika ning Lennart Meri soome-ugri teemalised filmid, näiteks „Veelinnurahvas“ (1970) ja „Linnutee tuuled“ (1977), mis ühildasid teaduslikkuse ja sugulusmüüdi (Arukask 2018: 111–112). 1980ndate lõpul oli soome-ugri rahvastel võimalik oma rahvuskultuuri arendada, ka kasvas üldine hõimuliikumise alane kultuuriteadvus nii Eestis kui ka mujal (Taagepera 2000: 36).

Pärast Nõukogude okupatsiooni lõppu on oma mõju hõimuliikumisele avaldanud kindlasti 1991. aastal taastatud Fenno-Ugria, mis on soome-ugri kultuure ja kultuurikontakte haldav organisatsioon. Samuti avaldavad nad oma koduleheküljel ([www.fennougria.ee](http://www.fennougria.ee)) soome-ugri teemalisi sündmusi. Aastast 1991 on see Eesti koolides tähistatavate hõimupäevade korraldajaks. (Prozes, Raudalainen 2021: 106–107) Kuid ka paljud koolid korraldavad ise hõimupäevade üritusi ning kutsuvad hõimuliikumisega seltse endale külla. Hõimupäevade eesmärk on olnud õpetada kooliõpilasi sugulasrahvaid tundma, neid märkama ja tegema koolidega koostööd. Mõnedki Eesti koolid leidsid 1990. aastatel endale sõpruskoole Soomest ja Ungarist, kust iga oktoobrikuu kolmandal nädalal hõimupäevade ajal on tulnud külalisi. Ajaga on teadmine hõimupäevadest suurenenud ning haridus- ja kultuuriasutused korraldavad neid rohkem. (Prozes, Raudalainen 2021: 106–107, 110, 113; Hõimupäevad 2024) Tänapäeval tegutseb Eestis lisaks Fenno-Ugriale ka Fenno-Ugria Noored (FUN) seltsingust välja kasvanud MTÜ Hõimulõimed, mille eesmärk on kaasata noori soome-ugri liikumisse ([www.hoimuloimed.ee](http://www.hoimuloimed.ee)) (Hõimulõimed 2024).

Veel on omariikluseta keeli ja kultuure ning nende pärandi kogumist püütud toetada. Samuti on soovitud aeglustada nende venestumist Hõimurahvaste Programmi (HP) kaudu (Alver, Raudalainen 2021: 95). Alates 1999. aastast on HP kaudu Eestis antud erinevaid preemiaid ja uurimisgrante, võimaldades paljudel Venemaa soomeugrilastest tudengitel õppida Eesti ülikoolides. Programm keskendub fennougristide ja hõimurahvaste omakeelse haritlaskonna ettevalmistamisele, jätkates uurali põlisrahvaste üliõpilaste koolitamist ja toetades TÜ Paul Ariste soome-ugri keskuse tegevust. HP rõhutab hõimurahvaste tähtsust Eesti kultuurilises tagalas ja Eesti riigi kohustust sugulasrahvaid aidata. (Arukask 2018: 112–113)

Positiivset mõju on avaldanud 1909. aastal loodud Eesti Rahva Muuseum (edaspidi ERM), kus on näiteks Tartu Ülikooli ja ERMi soome-ugri rahvaste uurimisega tegelevad teadlased loonud selleteemalise püsinäituse „Uurali kaja“, mis on saanud positiivset tagasisidet. Näitus on keskendunud väikestele hõimurahvastele, mistõttu soomlasi ja ungarlasi see näitus ei kajasta. (Arukask 2018: 114) Lisaks näitusele toimuvad ERMis, haridusprogrammid ja töötoad, nt 7.–12. klassile on mõeldud muuseumitund „Soome-ugri keeled ja meel“, muuhulgas on selle muuseumitunni korraldamisel mõeldud sellele, et see haakuks õppekavas olevate teemade ja eesmärkidega: tutvustatakse soome-ugri rahvaste traditsioonilisi uskumusi, tavasid ja sugulaskeeli. Kokkuvõttes on ERM arvestanud sellega, et soome-ugri rahvad on õppekavas eraldi teemana olemas, kuid koolitunnis võib selle käsitlemine jääda pinnapealseks. Õpilastel oluline saada ka praktilist kogemust. (Lillak, Pyllu 2019: 119–120) Samuti on ERM avaldanud soome-ugri rahvaste ja keelte teemal näiteks õppevideoid ja raamatu „Rännukaru seiklused soome-ugri maailmas“ (Lillak jt 2022) ning korraldanud ka õpetajatele seminare (Lillak 2024: 50).

Tänapäeval elavad soome-ugri keelte kõnelejad väikesearvulistes, laialdaselt hajutatud rühmades Kesk-Euroopa ja Sajaanide vahel, Ungarist Venemaa idaosani. Kolm Euroopa riiki on soome-ugri rahvusriigid: Soome, Ungari ja Eesti, kus elab ligikaudu 60% maailma soome-ugri rahvastikust. Ülejäänud elavad erineva autonoomiatasemega vähemusrahvastena Euroopas ja Venemaal. (Brown 2010)

Ühelt poolt on tänapäeval võimalik soome-ugri keeli jaotada rühmadesse, mis on illustreeritud keelepuul (vt Lisa 2). Läänemeresoome keelte haru hõlmab mitmeid keeli, sealhulgas soome (u viis miljonit kõnelejat) ja eesti keel (u üks miljon kõnelejat), ning vähemuskeeli nagu liivi, karjala, vepsa, isuri keel. (Laakso 2010: 598–599) Teiselt poolt saame soome-ugri keeli rühmitada ka elujõulisuse järgi, kuigi keelte elujõulisuse hindamine ja nende selle järgi grupeerimine on üsna raske. Keelte elujõulisus ei ole ainult keelte kõnelejate arvust tingitud, vaid ka teistest mõjuvatest teguritest, näiteks keelekõnelejate suhtumine, keeleoskajate kirjaoskus ning keele ühest põlvkonnast teise edasikandumine. (Pasanen jt 2022) Kindel on aga see, et omariikluseta soome-ugri keelte elujõulisus on üsna muret tekitav ning ajaga on vähenenud soome-ugri keelte valdajate arv, mis võib tulevikus veelgi kahaneda. Seda kinnitab tõsiasi, et veel ligi kakskümmend

aastat tagasi ehk 2002. aastal oli omariikluseta soome-ugri rahvaste keelte valdajaid ligikaudu üle kahe miljoni inimese, nüüd on see arv aga ühe miljoni piires. Selleni on viinud Venemaa riigi poliitika, massiteabevahendite areng jms. Karm tõsiasi on seegi, et nüüd on ka kahanemas oma riiki omavate soome-ugri rahvaste keeled. Ligi pooled soome-ugri rahvaste hulgast ei valda oma emakeelt, välja arvatud komid ja permikomid (75%) ning marid (60%). (Prozes 2023)

Viimaste aastate geopoliitiliste pingete tõttu on tehtud omavahelist koostööd erinevate riikide ja ministeeriumide vahel. Soome-ugri rahvad on pidanud silmitsi seisma suurte väljakutsetega, millest vast enim on neid hirmutanud püsijäämine, mille tõttu on oluline, et ka järeltulev põlvkond oleks soome-ugri rahvastest ja keeltest teadlikud, kaitseks ja arendaks neid. (Prozes 2022)

## **1.2. Eestlaste teadlikkus soome-ugri rahvastest**

2021. aastal tehtud Fenno-Ugria ja RAIT Faktum & Ariko küsitlusuuringus annab väärtuslikku teavet eestlaste teadlikkuse, huvide ja hoiakute kohta soome-ugri rahvastest. See uurimus on kõige värskem ja ulatuslikum käsitlus eestlaste teadlikkusest soome-ugri rahvastest, mistõttu on see meie uurimistöö seisukohalt eriti oluline, sest uurimuse tulemused aitavad meil mõista ja konteksti panna õpetajate kui spetsiifilisema rühma teadmisi ja huvi soome-ugri rahvaste vastu, võrreldes seda teiste eestlaste teadlikkusega. Fenno-Ugria selgitas 1000 eestlase (vanuses 15–74) vastuste põhjal välja nende huvid, teadmised ja hoiakud soome-ugri rahvastest ja kultuuridest, sealhulgas kui oluliseks peetakse soome-ugri rahvaste vahelist koostööd (Petti, Kampus 2021: 49).

Küsitluse tulemustest selgus, et eestlastele seonduvad mõistega „soomeugrilus“ eelkõige sellised märksõnad, mis on seotud keele kui sellisega, Soome, soome keele ja soomlastega ning soome-ugri rahvastega (Petti, Kampus 2021: 49). Seega nimetasid vastajad soome-ugri rahvastest eelkõige lähemaid ehk läänemeresoome rahvaid, kes on ligidal nii geograafiliselt kui ka keeleliselt. 42% vastajatest mainis soomlasi ja 37% eestlasi ehk end. Palju vähem seostatakse soomeugrilust teiste soome-ugri rahvastega – Vene Föderatsioonis elavaid soome-ugri rahvaid mainis ainult 24% ja ungarlasi 14%

vastanutest. Muuhulgas nimetas madalama haridustasemega rühm peamiselt soomlasi ja eestlasi. (Petti, Kampus 2021: 49)

Küsitluses paluti vastajatel hinnata oma teadmised Vene Föderatsioonis elavatest ja teistest riikluseta soome-ugri rahvastest eri teemadel: keelesugulus, soome-ugri rahvaste üldine seisund, erinevate rahvaste geograafiline paiknemine, Eesti ja eestlaste suhted soome-ugri rahvastega, ajalugu, etnograafia, ühiskondlikud-poliitilised probleemid, demograafiline olukord, keskkonnaprobleemid, kaasaegne kultuur ja sport. (Fenno-Ugria 2021) Tulemustest selgus, et vastajad hindasid oma teadmisi soome-ugri teemadel üldiselt madalaks. Keelesugulust tunti enda arvates kõige paremini – vastanute seast 4% tunneb seda teemat hästi ning 39% märkis, et nad üldjoontes teavad. Muid teemasid, nt soome-ugri sportlasi, tuntakse vähem. Enda teadlikkust hindab kõigis teemades keskmisest kõrgemaks vanim rühm (60–74-aastased), kuid seda peamiselt vastusevariandiga „üldjoontes tean“. Keskmisest veidi kõrgemad on hinnangud ka kõrgharidusega vastajate rühmas. Silma torkab ka noorima rühma hinnangute struktuur: kui üldiselt ei ole nende hinnangud kõrgemad, siis enam kasutavad nad määratlust „tean hästi“, mis arvatavasti viitab sellele, et noored on selle tähendusest veidi erinevalt aru saanud. (Petti, Kampus 2021: 49–51)

Kuigi haridustaseme ja vanuserühma järgi võivad olla väikesed erinevused, peetakse üldiselt oluliseks Eesti osalemist rahvusvahelises soome-ugri liikumises ja koostööd nende rahvastega, eriti Eesti, Soome ja Ungari vahel. Valmisolek soome-ugri rahvastega seotud ettevõtmistes osalemiseks (reisid soome-ugri aladele, kontsertide külastamine ja huvitegevuses osalemine) on keskmiselt madal. Teadmised soome-ugri rahvastest on üldiselt madalad, kuid huvi nende vastu on mõõdukas. Teadmised omandatakse ja huvi tekib peamiselt haridussüsteemist ja meediast. Soome-ugri rahvaste kohta teadmisi hankides kipuvad nooremad vanuserühmad kasutama rohkem sotsiaalmeediat, samas kui vanemad eelistavad ajakirjandust. Soome-ugri hõimutunne on üldiselt oluline, eriti vanema vanuserühma ja kõrgema haridustasemega inimeste seas. (Petti, Kampus 2021: 51–52)

Samuti pidas selle küsitlusuurimuse põhjal suurem osa ehk 79% vastanutest oluliseks, et ilmuks soome-ugri teemasid käsitlevaid materjale (st artiklid, saated, trükised) (Fenno-Ugria Asutus 2021a). Pärast seda uurimust toimus Tallinna Ülikooli ELU projekt „Reis

ümber soome-ugri maailma“ koostöös Fenno-Ugriaga, et teha soome-ugri kultuure tutvustavaid õpimänge. Loodud õppematerjalide abil sooviti suurendada inimeste teadlikkust eestlaste sugulasrahvaste kohta. (Fenno-Ugria 2022: 3, 9) Lisaks on Fenno-Ugria toetanud õpetajate teadmisi soome-ugri rahvastest ja keeltest, korraldades haridustöötajatele koolitusi (Zöbin 2024) ning luues koostöös Videõpsiga soome-ugri teemalisi õppevideoid (vt Videoõps: videoõppematerjalid – Fenno-Ugria ([fennougria.ee](http://fennougria.ee))).

### **1.3. Varasemad uurimused**

Viimastel aastatel on suurenenud huvi selle vastu, kuidas üldhariduskoolides käsitletakse soome-ugri keeli, rahvaid ja keelesugulust ja kui võrd eesmärgipärased on olemasolevad õppematerjalid teema käsitlemiseks. Teemat on lähemalt uuritud nii Eestis, Soomes ja Ungaris, kuid vaatenurgad, millest uuringud lähtuvad, on veidi erinevad.

Varasemad uurimused soome-ugri teemade kajastusest Eesti, Soome ja Ungari õpikutes, õpetajate teadmistest ja õppetegevustest. 2023. aastal viis Fenno-Ugria Eestis läbi kaks sarnast veebiküsitlust, kus esitatud küsimused veidi erinesid, Tallinna ja Ida-Virumaa õpetajate seas, et kaardistada nende teadmisi soome-ugri teemadest. Ka Fenno-Ugria keskendus õpetajatele, kuid mitte ainult eesti keele aine, vaid kõikidele aineõpetajatele. Seega saame osaliselt arutelus võrdlevaid aspekte välja tuua. Selle uuringu eesmärk oli välja selgitada, kuidas soome-ugri teemasid (rahvad, keeled, kultuur jne) käsitletakse ainetundides ja millised tegurid takistavad nende tutvustamist. Uuringu tulemused on veel avaldamata, kuid saime Fenno-Ugrialt lähteandmed ning tutvustame neid siinses magistritöös Fenno-Ugria Asutuse loal. Need tulemused on meie uurimistöö seisukohalt olulised, kuna need pakuvad väärtuslikku taustateavet ja võrdlusmaterjali, aidates täpsemalt mõista õpetajate teadlikkust soome-ugri rahvastest ja keeltest ning huvi nende vastu ning tuua esile võimalikud toetusvajadused.

Küsitlus viidi läbi 40 Tallinna õpetajate seas. Sellest selgus, et suurem osa ehk 93% vastanutest teadis, mis peitub mõiste „soome-ugri“ taga. Paljudel juhtudel viidati selle mõiste puhul keelesugulusele, soome-ugri rahvastele ja keeltele, aga ka kultuurile ja hõimuliikumisele. Osad vastanutest nimetasid soome-ugri rahvaid ja keeli. Selgus, et

63% vastanutest käsitles oma ainetundides soome-ugri rahvaid, keeli, kultuure jms. Need õpetajad, kes neid aga ei käsitle, said kommenteerida takistavaid tegureid. Selgus, et enamasti toodi välja ajapuudust, õppevahendite puudumist ja väheseid teadmisi teema kohta. Need õpetajad, kes lõimisid soome-ugri rahvaid ja keeli mõne muu ainega, tõid välja, et nad on enamasti rääkinud soome-ugri rahvastest ja keeltest oma õpilastega, niisamuti näidanud keelepuud, vaadanud filme ja videoid ning laulnud laule. Samuti on üksikud õpetajad teinud oma õpilastega digiharjutusi ja osalenud hõimupäevadel. Samuti oli huvitav asjaolu, et 15 õpetajat, kes ei käsitlenud oma ainetundides soome-ugri teemasid, neist suurem osa ehk 10 õpetajat ei teadnud ka Fenno-Ugria Asutust. (Fenno-Ugria arhiiv 2023a)

Ida-Virumaa õpetajate seas läbiviidud küsitlusele vastas 12 õpetajat. Neist suurem osa teavad Fenno-Ugria asutust ja selle tegevust. Vastanutest märkis suurem osa jaatavalt, et nad teavad „soome-ugri“ mõiste tähendust. Õpetajatest suurem osa selgitas, et „soome-ugri“ mõiste on seotud soome-ugri rahvaste ja keeltega. Lisaks keelele ja rahvale mainisid neist osad, et siduv aspekt on ka kultuur: laulud, tantsud, asulad, kombed ja traditsioonid. Ülejäänud õpetajad seostasid seda mõistet sugulaskeeltega, st keeled, mis kuuluvad samasse ehk soome-ugri keelkonda. Küsitluse tulemustest selgus, et suurem osa ehk üheksa õpetajat 12st on soome-ugri rahvaid, keeli, kultuuri jms oma ainetundides käsitletud ning lõiminud seda näiteks ajaloo, kirjanduse ja käsitööga. Kolm õpetajat tõid välja, et nad on soome-ugri teemasid oma ainetundidesse lõiminud laulude kuulamise ja sõnade võrdlemise, keelepuu ja kaardi uurimise, ERMi külastamise, kirjanduse kasutamise, arutlemise ja teksti lugemise kaudu. Soome-ugri teemade mittekäsitlemise põhjustena osutati vähestele teadmistele, materjalide puudumisele ja ajapuudusele. Samuti mainiti, et teema on keeruline lõimida teiste ainetega. Veel selgus, et õpetajatest üheksa teavad Fenno-Ugriat ja selle tegevust. (Fenno-Ugria arhiiv 2023b)

Seevastu on Soomes leitud, et üheksanda klassi emakeele ja kirjanduse õpikutes soome-ugri rahvaid ja keeli tutvustades, kajastatakse peamiselt karjala, eesti, saami ja ungari keelt. Õpikutes on kusjuures soome ja eesti keele võrdlus kõige sagedamini esinev teema. Õpikutes leitavad harjutused on tihti ühekülgsed. (Mäntylä, Rissanen 2024) Kuna õppematerjalide puudust on juba varem ka märgatud, on noored fennougristid Minerva Piha ja Mariann Bernhardt (2023) kirjutanud noortele selleteemalise teose. Raamat

sisaldab ka harjutusi, mis sobivad nii noortele iseseisvaks lugemiseks kui õpetajatele soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemiseks.

Erinevalt Soomest ei paku Ungaris enamus emakeele ja kirjanduse õpikud piisavalt selgitusi ja tõendeid ungari keele kuulumise kohta uurali keelkonda, mis on üldiselt Ungari ühiskonnas vaidluse alla võetav teema. Seega väheneb ka õpilaste võime eristada teaduslikke teooriaid keelesuguluse kohta ebatõestest. Samuti ei käsitle need õpikud piisavalt sugulaskeeli kõnelevate rahvaste kultuuri ja elustiili, mis piiravad õpilaste teadlikkust nendest rahvastest. (Lajos 2023; Lajos 2024) Ungari emakeele ja kirjanduse õpetajate seas läbiviidud uuring näitab, et soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemine toimub tihti õpetajakesksete meetodite abil, nagu loengud, mida peetakse üheks kõige efektiivsemaks viisiks teema käsitlemiseks (Takács 2021: 51–54). Uurijad tõdevad, et projektõppe abil saaksid õpilased paremaid teadmisi ja arendaksid üldpädevusi teaduspõhisusest ja kriitilisest mõtlemisest (Gulyás 2008; Takács 2021). Kuigi mõned õpetajad on varem kasutanud projektõpet ja rühmatööd, ei rakendata neid meetodeid tihti ajapuuduse tõttu (Takács 2021: 51–54).

## **1.4. Õppekava rakendamine, õpetajate tegevusvõimekus ja motivatsioon**

Õppekava on esmane õpingute alusdokument, millega õpetaja oma töös kokku puutub ja millest ta peab õpetamisel lähtuma (PRÕK ja GRÕK 2011, 2023). Kuna soome-ugri teemad ja keelesugulus esinevad ka riiklikus õppekavas, siis on äärmiselt oluline, et eesti keele õpetajad seda oma ainetundides käsitleksid. Kuid õppekava rakendamisel on nii soodustavaid kui ka takistavaid tegureid, mille alla kuulub näiteks õpetajate tegevusvõimekus (sh motivatsioon, huvi, keskkond jms), millest andsime siinses peatükis täpsema ülevaate (vt ptk 1.4).

### **1.4.1. Õppekava rakendamine**

Hariduse andmisel on oluline õppekava, mis määratleb õpetamise ja õppimise raamistiku (Vitikka, Hurmerinta 2011). Õppekavasid on defineeritud erinevalt ja selle uurimiseks on

välja kujunenud omaette uurimisvaldkond (*Curriculum Studies*), mis terminina hõlmab endas õppekava ülesehitust, teooriat ja sellega seotud küsimuste uurimist. Samuti on õppekava seotud õpetamispraktikat mõjutavate poliitika ja tavade uurimisega. (Tillmann 2008: 23) Eesti Vabariigi koolides määravad riigi haridusstandardi ja õpetamisel tuleb lähtuda PRÕKist ja GRÕKist (Riigiportaal 2024).

Õpetajal on õppekava rakendamisel palju võimalusi. Esmalt on aga olulised õpetaja isiklikud omadused ja keskkond, kus ta viib. Samuti õpetaja usk sellesse, kuidas õpilane õpib, ja õpetaja varasemad kogemused, mis mõjutavad tema otsuseid õpetamisel. (Erden 2010) Õpetaja uskumused peavad olema kooskõlas õppekavaga, kuna vastasel juhul ei saa õppekava edukalt rakendada (Cronin-Jones 1991; Roehrig jt 2007). Õpetajatel on enamasti piisavalt ainealaseid ja pedagoogilisi teadmisi selleks, et nad saaksid õppekavas kirjeldatud edukalt rakendada (Bennie, Newstead 1999; Lewthwaite 2006). Tihti tuuakse siiski välja, et õpetajad ja õpilased pole tänapäeval motiveeritud. Üheks põhjuseks on õppekorraldusest lähtuvad põhjused. Nimelt ei ole õppekavad ja õppematerjalid sageli pakendatud sisemiselt motiveerivaks ega tehtud mingil moel eriti tähendusrikkaks ega asjakohaseks õpilaste igapäevaelule või eesmärkidele. Seetõttu pole üllatav, et sellistes olukordades leiavad haridustöötajad ennast rasketes olukordades ja tunnevad, et õppekava ja õppematerjalid survestavad neid (Ryan, Deci 2017: 351–353). Õppekavad ongi sageli liiga tihedalt erinevate teemadega ülepaistatud jättes liiga vähe aega ka nende läbivõtmiseks. On levinud arusaam, et hea õpetaja on see, kes annab edasi kõik õppekavas kirjeldatud teemad. Siiski kui keskendutakse liialt õppekavale, võib see takistada üldpädevuste arendamist nagu kriitilist mõtlemist, loogilist järgendamist ja probleemide lahendamist (Vasconcelos jt 2015).

Selleks, et õpetada mingisugust teemat, on olulised õppetegevused, mida õpetaja õpetamisel ja õpilastega õppimisel läbi viib. Õpetaja tõlgendab õppekava ja korraldab hariduskeskkonna vastavalt enda tõlgendusele, mis on mõjutatud tema uskumustest, kogemustest, huvidest ja teadmistest. Sellest tulenevalt sõltub, mida ja kuidas õpetaja klassiruumis käsitleb ja milliseid meetodeid ja õppetegevusi ta leiab eesmärkide saavutamiseks kõige sobivamaks. (Chapman 2019) Õppekava järgi õpetamisel on oluline, et õpetajad poleks pühendunud traditsioonilistele õppemeetoditele, kuna uue õppekava praktikad ei sobi kokku nende filosoofiaga (Erden 2010).

Õppekavade ja õppematerjalide survestatust kinnitab varem ehk 2018. aastal läbiviidud uuring teemal „Eesti ja vene õppekeelegraafikoolide 15-aastaste õpilaste teadmiste ja oskuste erinevuste põhjuste analüüs“. Selles uuringus osalenud eesti õppekeelegraafikoolides tõid õpetajad õppimisel takistavatest faktoritest välja õppekava ülepaisutatust, vene õppekeelegraafikoolides aga nimetati riikliku õppekava liiga suurt vabadust ning õppekavas puuduvaid kindlaks määratud ettekirjutusi, mis toetaksid õppekava selgemat tõlgendamist. Eelmainitud uuringust selgus, et nii eesti kui ka vene õppekeelegraafikoolides kasutatakse domineerivalt õpetajast lähtuvaid õppemeetodeid, näiteks õpetaja läbiviidavat loengut, ühe vastusevariandiga töölehtede ja õpiku ja töövihiku ülesannete lahendamist. Erinevalt eesti õppekeelegraafikoolides esines siiski veidi suuremas osakaalus aktiivõppemeetodite ja mängustatud õppetegevusi. Eesti õppekeelegraafikoolides nähti õppekava piirava ja jäikust tekitava asjaoluna, ent samas see pakub ka vabadust. Seevastu vene õppekeelegraafikoolides toodi välja, et takistav tegur on liiga suur vabadus õppekava tõlgendamisel ja konkreetsemate nõuete puudumist. (Täht jt 2018: 53).

Varasem uurimus näitas, et Eesti õpetajad tajuvad õppekava võrreldes Soome ja Saksamaa õpetajatega tihti ülepaisutatuna, mistõttu on neil keeruline lõimida üldpädevusi aineteadmistega mõjutades negatiivselt nende tajutud tegevusvõimekust ja motivatsiooni (Erss 2018). Eestis keelekümbeluskoolid ja vene õppekeelegraafikooli keele teise keelena õpetajad osutasid kvalitatiivsete õppematerjalide puudusele. Olukord on eriti kriitiline gümnaasiumiastmes, kus õpetajad on ülekurnatud, kuna õppemaht on suurem ja samuti puuduvad sobivad õppematerjalid. (Täht jt 2018: 53) Näiteks on leitud, et gümnaasiumiõpikute teemad pole vastavuses riikliku õppekavaga, nimelt ei suuda õpikud täita isegi 50% ulatuses seda, mida tegelikult õppetöös vaja oleks (Metslang, Kibar jt 2013: 149).

#### **1.4.2. Õpetajate tegevusvõimekus**

Õpetajatest ja õppekavast rääkides on võtmetähtsusega nende tegevusvõimekus, kuna sellest oleneb ka see, kuidas nad käsitlevad õppekava teemasid ja toetavad igakülgset õpilaste arengut. Ehk tegevusvõimekusega seostub mõiste agentsus, mis näitab õpetaja tegutsemist ja selle kujundamist, muuhulgas on need olulised tingimused õppimiseks ja

edukaks toimimiseks ka teistes eluvaldkondades (Billett 2006, 2008). Tegevusvõimekus on seotud varasemate kogemustega, õpetajatel sealhulgas nii isiklike kui ka professionaalsete kogemustega. Tegevusvõimekuse saavutamise alla kuuluvad lühi- ja pikaajalised eesmärgid, püüdlused ja väärtushinnangud, mis on lisaks minevikule ka tulevikku vaatavad. Samuti on tegevusvõimekuse avaldumiseks vaja konkreetset olukorda, mis vastavalt kultuurilistele, struktuurilistele ja materiaalsele tingimustele soodustavad või piiravad õpetajaid, nt materiaalsed tingimused (ruum ja õppevahendid). (Priestley jt 2015; Leijen jt 2019)

Õpetajate tegevusvõimekus eeldab eesmärgipärast tegutsemist, mistõttu toetub õpetaja enda varasematele oskustele, teadmistele, väärtustele ja uskumustele (Biesta jt 2014; Priestley jt 2015). Muuhulgas kirjeldab seda paremini ökoloogiline mudel, kus on esitatud kolm tegevusvõimekuse dimensiooni: mineviku kogemused, tuleviku sihid ja praegune keskkond (Emirbayer, Mische 1998). Mineviku kogemused hõlmavad endas käitumismustreid, mis on tekkinud varasematele tegevustele ja mõtetele, aga ka teadmistele, uskumustele ja väärtustele tuginedes. Näiteks on otsustavaks teguriks õpetaja varasem õpetamiskogemus ja tema tööstaaž, millel on mõju õpetaja enesekindlusele valida teatud õppetegevusi (Molla, Nolan, 2020; Ruan 2020). Nii võivad väiksema staažiga õpetajad vajada rohkem tuge (Ruan 2020). Tuleviku sihtide alla kuuluvad lühi- ja pikaajalised eesmärgid, mis on ka aluseks õpetaja valikutele ja need peaksid olema tasakaalustatud (Biesta jt 2014; Leijen jt 2020). Keskkonnast sõltuvad õpetaja teadlikud valikud, mille all peab arvestama nii kultuuriliste, materiaalse (nt kasutatavad töövahendid ja õppematerjalid) kui ka sotsiaalsete mõjutustega, mis võivad need õpetajatööd kas hõlbustada või kitsendada (Leijen jt 2020).

### **1.4.3. Õpetajate motivatsioon ja huvi**

Õpetajate tegevusvõimekusega on otseselt seotud motivatsioon ja huvi, kuna need suurendavad tegevusvõimekust ehk tegutsemist (Bandura 2001). Muuhulgas on motivatsioon ja huvi olnud hariduspsühholoogia valdkonna olulisematest uurimisteedest. Motivatsiooni olemust ja ajendit on defineerinud mitmesugused uurijad eri viisidel (Han, Yin 2016; Ryan, Deci 2020; Dörnyei, Ushioda 2021), kuid

traditsiooniliselt defineeritakse motivatsiooni eelkõige kahest rõhuasetusest lähtudes: biheiviorism seostab motiveerivat jõudu peamiselt väliste tasustuste ja kinnituste sõltuvusega, samas kui kognitiivne psühholoogia rõhutab sisemist tasustust ja sellega seotud kognitiivseid protsesse. Siiski on tähtis, et motivatsioon ühe tegevuse suhtes võib muutuda, kui välise tasustamise mõjul alguse saanud motivatsioon ja toetuse tajumine muutub sisemistest teguritest motiveeritud tegevuseks, näiteks kui algselt ebameeldiv tegevus hakkab pakkuma huvi või toob kaasa eduelamuse. (Krull 2000)

Üks kõige tihedamini rakendatud teoreetiline alus motivatsiooni uurimiseks haridusteadustes on enesemääratlemise teooria (Deci, Ryan 1985; Ryan, Deci 2000). See eristab samuti kaht tüüpi motivatsiooni: sisemist ja välimist. Sisemise motivatsiooni korral teeb inimene midagi, sest see on tema jaoks nauditav ja huvitav, samal ajal kui välise motivatsiooni korral tegutseb inimene välistest survetest. Õpetaja välise motivatsiooni võib põhjustada näiteks surve või kontroll juhtkonna poolt, kuid väliseks motivatsiooniks liigitatakse ka seda, kui õpetaja mõistab väliselt motiveeritud tegevuse vajalikkust (nt õpetaja tahab käia koolitusel, et ta oskaks õpilastele mõnda teemat paremini selgitada). Enesemääratlemisteooria järgi sõltub inimese motivatsiooni tüüp ja suund kolmest tegurist, mis on autonoomia, seotus ja pädevus. Autonoomia all mõistetakse, et inimesel on võimalik teha valikuid ning temal on võimalik läbi viia tegevusi oma huvidest ja eesmärkidest lähtuvalt, seotus viitab ülesannete ja kohustuste keerukust, jõukohasust ning seotus eelkõige sotsiaalsete ja väärtuste, teemadega seotud suhetele. (Ryan, Deci 2000) Kompetentsuse kõrval ka kasutatakse ka pädevust, st neil on pisut erinev tähendus. Kompetentsus all võib mõista seda, mida töökirjeldus õpetajale ette näeb, ent pädevus on seotud oskustega (Valgmaa, Nõmm 2008).

Huvi on eelkõige seotud sisemise motivatsiooniga ja on õppeprotsessis väga oluline. Inimesed, sh õpetajad, võivad sõltumata vanusest olla huvitatud tegevusest, mis pakuvad neile meeldivat kogemust ja kokkupuudet või mille vastu tekib neil sisemine soov midagi rohkem teada saada. Eristatakse nii-öelda situatsioonilist kui ka individuaalset huvi (Hidi jt 2004; Schiefele 2009). Situatsiooniline huvi võib tekkida keskkonna mõjul, näiteks tänu õpetaja tegevustele, ja see väljendub positiivsete tunnete ja hoiakutega huvipakkuva teema vastu. Individuaalne huvi kaasneb sooviga saada rohkem teadmisi ning ennast huvipakkuva teemaga seotuna tunda ja see võib tuleneda nii sisemisest huvist kui ka

keskkonnast. (Kikas 2015: 52–54) Inimeste huvi ja selle areng situatsioonilisest huvist individuaalseks huviks võtab aega ning nõuab soodsaid keskkonnatingimusi ja tuge ning inimeste põhivajaduste rahuldamist (Lipstein, Renninger 2006). Eelkõige sisemiselt motiveeritud õpetajad on need, kes üldjuhul oskavad õpilastes situatiivsest huvist individuaalset huvi tekitada (Kikas 2015: 52–54).

Veel on eristatud kolme erinevat tüüpi huvide rühma, mida õpetajad tunnevad, nimelt ainealane huvi, didaktiline huvi ja pedagoogiline huvi. Ainealane huvi viitab huvile õpetatava aine vastu (näiteks füüsika). Didaktiline huvi puudutab õpetamismeetodite vastu tunnetatud huvi, hõlmates eelistust didaktika temalise kirjanduse ja tõhusate õpetamismeetodite küsimuste vastu suhtes. (Schiefele jt 2013) Pedagoogiline huvi on seotud pedagoogiliste aspektide ja probleemidega õpetajakutses, hõlmates sobivat erialast lähenemist nii üldiselt kui ka probleemsete õpilaste puhul. Õpetajate enda uskumused ja huvi kujunevad nende enda õpikogemuste (Mansfield, Volet 2010; Richardson 2003), õpetajakoolituse (Avalos 2011; Mansfield, Volet 2010; Richardson 2003) ning ametialaste kogemuste kaudu õpetajana (Avalos 2011).

## 2. Andmed ja meetod

Siinne peatükk annab ülevaate magistr töö andmetest ja nende kogumisest. Kasutasime kaht tüüpi andmeid. Tööme välja 2011. ja 2023. aasta ajakohastatud riikliku õppekava, ainevaldkondade „Keel ja kirjandus“ ja „Võõrkeeled“ ning soome-ugri teemasid kajastavate õppematerjalide võrdluse, kus kasutasime tekstiandmeid ehk kvalitatiivset sisuanalüüsi, sh temaatilist lähenemist (vt ptk 2.2). Saamaks eesti keele õpetajatest selgemat ülevaadet, kuidas nad soome-ugri teemasid oma ainetundides käsitlevad ja seejuures riiklikust õppekavast lähtuvad, pöördusime nende poole LimeSurvey keskkonnas läbiviidud küsitluse kaudu (vt ptk 2.3, 2.4, 2.5). Seega kogusime küsitlusandmeid (sh küsimuse tüübid), mida analüüsisime nii kvantitatiivselt kui ka kvalitatiivselt. Samuti selgitame siinses peatükis valimit, missuguseid analüüsitavaid tekste kasutasime ja mismoodi leidsime küsimustikule vastajaid .

### 2.1. Andmete kogumine

Siinses töös kasutasime kaht andmekogumismeetodit: dokumendi- ja tekstianalüüsi ning küsitlustulemuste analüüsi. Dokumendianalüüsis kasutasime põhikooli ja gümnaasiumi riiklikku õppekava ja ainevaldkondasid ning tekstianalüüsis õppematerjale.

Küsitlusandmed, st eesti keele õpetajatel saadud andmed põhinevad internetis UT LimeSurvey keskkonnas läbiviidud küsitlusel (vt Lisa 1), koostasime need uurimisküsimustest lähtudes. Internetiküsitlust eelistasime põhjusel, et see võimaldab uurida vastajate arvamusi, hoiakuid ja eeldatavat käitumist ning omavahel siduda eri võtteid, nagu tekst ja pilt (Masso jt 2020: 653; Lagerspetz 2021: 158). Samuti saab selle abil esitada eri vastusevariante, näiteks joonskaalad, mida kasutasime ka siinse uurimistööküsimustikus (Masso jt 2020: 653).

## 2.2. Kvalitatiivne sisuanalüüs

Keskendusime oma magistritöös muuhulgas eelmise ehk 2011. aasta ja praeguse ajakohastatud riikliku õppekava ning ainevaldkondade võrdlusele ning seni soome-ugri teemasid käsitletavatele õppematerjalidele. Selleks valisime kvalitatiivse sisuanalüüsi. Sisuanalüüsi kasutataksegi tekstide uurimiseks, kuna selle abil saab teha konkreetseid ja usaldusväärseid järeldusi kontekstide kohta, kus neid kasutatud on (Krippendorff 2004: 18). Kvalitatiivse sisuanalüüsi eesmärk on tekstist leida üles olulisemad tähendused ehk saada uuritavast terviklikum ülevaade, selle abil on võimalik keskenduda kooliõpikutele, dokumentidele tuues välja varjatud sõnumid ja väärtused (Kalmus jt 2015), seega kvalitatiivne sisuanalüüs sobib meie töös hästi.

Kvalitatiivsel sisuanalüüsil on nii plusse kui ka miinuseid. Positiivsetest külgedest on kvalitatiivne analüüs tundlik ja täpne, st saab keskenduda ka harva esinevatele või unikaalsetele nähtustele tekstis. Samuti ei taandu teksti sisurikkus numbritele, kuna see on tekstipõhine. Nõrgad küljed väljenduvad aga enim selles, et erinevaid tekste ei saa samasugustel alustel võrrelda, samuti ei saa läbi töötada suuri valimeid, mistõttu ei teki suuremat üldistatavust. Kuna uurija valib tekstid sageli mitteteadlikult ise hüpoteeside kinnitamiseks, siis ei saa väita, et seda pole juhtunud. Samuti keskendume sellele, mida peame uurijatena oluliseks. (Kalmus jt 2015)

Temaatilisel lähenedes otsisime riikliku õppekavas ainevaldkonna „Keel ja kirjandus“ ja õpikute (nii eesti keel emakeelena kui ka eesti keele teise keelena ainetundides käsitletavat) analüüsis sisu soome-ugri teemadega seonduvalt, st keskendusime sellistele märksõnadele nagu „soome-ugri rahvad“, „keelesugulus“, „sugulusrahvad“, „kultuur“, „kultuuriline mitmekesisus“, „identiteet“, „pärimus“ jms. Leidsime need kohad üles, mis olid seotud soome-ugri teemade, sh mitmekultuurilisuse ja keeltega, ning panime kirja vastavalt eesti keele ja kirjanduse ning eesti keel teise keelena õpetamisest, kuna tahtsime rohkem osutada ainealastele erinevustele. Põhikooliastme õpikuid analüüsisime kokku 38 (17 eesti keel emakeelena ja 21 eesti keel teise keelena õpikut). Gümnaasiumiõpikuid analüüsisime 19 (neist viis eesti keel emakeelena ja 14 eesti keel teise keelena õpikut). (vt ptk 3.2 ja Lisa 4)

Esitasime ainevaldkondades ja õpikutes esineva soome-ugri rahvaste ja keelte sisu erialati. Ehk jaotasime need eesti keel emakeelena ning eesti keele teise keelena õpetamise vaatepunktist sel põhjusel, et näha paremini eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena õpetajatest lähtuvalt soome-ugri teemade esinevust õppekavas ja õppematerjalides.

### **2.3. Veebiküsitlus**

Kogusime eesti keele õpetajate andmeid toetudes küsitlusele (vt Lisa 1), mis on uuringu peamisi viise (Trobia 2008). Tahtsime teada saada eesti keele õpetajate kokkupuudetest soome-ugri keelte ja rahvastega ning huvist nende vastu, samuti põhjused, miks ja kuidas seda teemat oma ainetundides käsitletakse ning missuguseid selleteemalisi toetavaid õppematerjale eesti keele õpetajad soovivad. Küsimustik hõlmas endas kirjalikke küsimusi, mis võivad koosneda lihtsatest standardiseeritud küsimustest, mille vastusevariantide seast saab vastaja ise valida (Bruce, Yearley 2006). Siinses magistritöös soovisime võimalikult paljude eesti keele õpetajate kogemusi ja huvi soome-ugri keelte ja rahvastega välja selgitada. Küsitlusega on seda võimalik teha, kuna selle eesmärk ongi koguda vastajate kogemusi, arvamusi ja muid omadusi (Fowler 2012).

Küsimustik oli anonüümne ja see koosnes kuuest teemast (taustaküsimused; haridus- ja erialane taust; kogemus soome-ugri keelte ja rahvastega; soome-ugri rahvad ja keeled õppetöös; riiklik õppekava ja õpetamine; vajadus soome-ugri teemasid käsitleva õppematerjali järele). Taustaandmete puhul küsisime vanust, sugu, elukoha maakonda ning haridus- ja erialases tausta andmetes õpetamise maakonda, kõrgeimat haridustaset, omandatud eriala, õpetatavaid kooliastmeid, koolis töötamise staaži, õpilaste arvu koolis. Veel saime vastuseid eesti keele õpetajate huvide kohta soome-ugri keelte, rahvaste, kirjanduse, muusika, kunsti ja ajaloo vastu ning nende lähtumise kohta õppekavast soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemisel. Kvalitatiivne osa põhineb aga vastanute põhjenduste ja hinnangute määratlemisel (näha põhjendusi).

Kokku oli meil 30 küsimust, millest suurem osa olid kinnised ja poolavatud (kumbagi oli 11) ja ülejäänud ehk kaheksa olid avatud. Kinnised küsimused olid ette antud, nende abil soovisime teada saada vastajate: sugu; õpetatavat kooliastet; töötamise staaži koolis;

õpilaste arvu koolis; üldist kokkupuudet soome-ugri keelte ja rahvastega. Samuti pidid nad hindama 5-punktisel skaalal oma huvi soome-ugri keelte, rahvaste, kirjanduse, muusika, kunsti ja ajaloo vastu, aga ka soome-ugri keelte ja rahvaste teema käsitlust 2011. ja 2023. aasta PRÕKis ja GRÕKis. Veel pidid andma hinnangu soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemisel lähtumisest õppekavast ja oma eelistustest abivahendite kohta soome-ugri teemalises tulevases õppematerjalis; soovi osaleda soome-ugri teemalises koolitusel.

Poolavatud küsimustele sai vastaja soovi korral kommenteerida oma vastusevarianti, neid oli kokku kaheksa, mis hõlmasid vastaja: vanust, elukohta ja õpetamise piirkonda; omandatud kõrgeimat haridustaset ja nende omandatud eriala eesti keelel. Eesti keele õpetajad pidid ka loendama ja täpsustama oma kokkupuudet soome-ugri keelte ja rahvastega. Küsimustikus ei andnud me eraldi valikuid ega defineerinud seda, mida tähendab „kokkupuude“ või „kokku puutuma“, kuna tahtsime vastajatele anda vabadust ja mitte panna neid raamidesse ning meie uurimistöö seisukohalt on nii õpetajate lähedamad kui ka kaugemad kontaktid tähtsad.

Vastajad pidid ka kirjeldama soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemist ainetundides ja selle põhjendust ning õpetatava(te) klassi(de) senist soome-ugri keelte ja rahvaste kokkupuudete loetlemist. Vajadusel sai veel täpsustada kooli või haridusasutuses olevat soome-ugri keelte ja rahvaste õppekava.

Ülejäänud küsimused, millele vastajad sai vabalt oma sõnadega vastata, olid avatud. Need olid vastaja: vanusest; eriala, mis seondub õpetajatööga enim; kokkupuuted soome-ugri rahvastega; ainetundide aeg, mis kulub soome-ugri teemade käsitlemiseks; ainetundide kirjeldus soome-ugri teemade käsitlemisel; selleteemaliste õppematerjalide väljatoomine; põhjendused 2011. ja 2023. aastaste õppekava hindamisel; põhjendust, miks on või ei ole koolil eraldi õppekavas soome-ugri keelte ja rahvaste teemat; ettepanekuid võimalike abivahendite kohta loodavas soome-ugri teemalises õppematerjalis; kommentaarid küsimustiku vms kohta.

Küsitluse viisime läbi veebis, mistõttu vajab see sisulise ja tehnilise toe ülevaatamist ehk piloteerimist (Masso jt 2020: 655). Siinsed töö autorid piloteerisid enne küsimustiku jagamist ajavahemikus 24. oktoobrist 2023 kuni 26. novembrini 2023. Testimine aitas mõista, kas küsimustest saadakse samamoodi aru. Selleks lasime küsimustikku täita kahel

eesti keel emakeelena ja kahel eesti keele teise keelena õpetajatel. Kõigepealt täitsid nad küsimustiku ja seejärel tegime nendega veebis intervjuud, et saada tagasisidet küsimustiku kitsaskohtadest ja parendusettepanekutest. Saadud tagasiside põhjal kohendasime küsimusi ja tegime mõned küsimused vabatahtlikuks (eeldusel, et osad eesti keele õpetajad ei käsitle soome-ugri rahvaid ja keeli). Enamjaolt jäid küsimused samaks. Viisime selle läbi 20. jaanuarist kuni 8. märtsini 2024.

Jagasime küsimustikku esmalt kahel korral veebis Facebooki keskkonnas: MTÜ Hõimulõimede ja Fenno-Ugria kodulehekülgedel (kus on koondunud soome-ugri aktivistid ja huvilised), ka gruppides „Estaõpsid“ (kus on eelkõige eesti keel emakeelena õpetajad) ja „Eesti keele teise keelena õpetajad“ (kus on eelkõige eesti keele teise keelena õpetajad). Niisiis oli tegu mittetõenäosusliku valimiga ehk lumepallivalimiga, kus küsimustikule vastajaid leiti teiste vastajate abil ja valim moodustus nagu veeredes suurenev lumepall (Lagerspetz 2021: 172; Rämmer 2014). Kui olime saanud ligi 40 vastust, jagasime oma küsimustikku ka Eesti koolidele. Kasutasime enamasti veebilehte [www.koolikaart.hm.ee](http://www.koolikaart.hm.ee), kus saime ligipääsu põhikoolide ja gümnaasiumide üldkontaktidele. Kui kontakti ei leidnud, saatsime küsimustiku koolide õppejuhtidele, et nad selle oma eesti keele õpetajatele edasi saadaksid.

Siinses uurimistöös oli kasutusel nii kvalitatiivne kui ka kvantitatiivne meetodika, mille koos kasutamist peetakse küsitluste materjali analüüsi puhul otstarbekaks (Lagerspetz 2021: 213). Nimelt võimaldavad kvantitatiivsed meetodid koguda suuremamahulisi arvandmeid ehk arvuliselt mõõdetavaid andmeid, mis on seehulgas objektiivsed (Taylor 2005: 91–92). Kvalitatiivsed andmed võimaldavad mõista vastaja kogemusi ja tõlgendusi (Draper 2004: 641–642). Kombineerides mõlemaid meetodeid, saab uurija terviklikuma arusaama uuritavast teemast/nähtusest (Õunapuu 2014: 25). Küsimustiku lõpetamisel saime UT LimeSurvey keskkonnast vastuste statistika Exceli failina, mis aitas analüüsida iga küsimuse vastuseid eraldi. Statistikast ilmnes muuhulgas mõne küsimuse puhul tulemuste aritmeetiline keskmine ja standardhälve, mille põhjal sai hinnata nt õpetajate huvi soome-ugri keelte, rahvaste, kirjanduse, muusika, kunsti ja ajaloo vastu, aga ka abivahendite kohta, mida nad soovivad näha tulevases soome-ugri teemalises õppematerjalis. Avatud küsimuste puhul püüdsime vastuseid kategoriseerida sobivate märksõnade abil. Näiteks küsimuse „Kui käsitlete oma ainetundides soome-ugri

keeli ja rahvaid, siis kirjeldage, millised näevad välja Teie ainetunnid, sh õppetegevused (nt videod, hõimupäevad).“ Kategoriseerisime vastused selliste märksõnade abil: filmi vaatamine, näituse külastamine, suulised arutelud, keelepüü analüüsimine, videote vaatamine, keelenäidete võrdlemine ja katkendite lugemine.

## 2.4. Veebiküsitluse valim

Haridussilma 2023/2024. õppeaasta andmetel on Eestis umbes ligikaudu 17 462 õpetajat, kellest eesti keelt ja kirjandust õpetavad 4786 õpetajat (Haridussilm 2024). Meie küsimustikku täitis kokku 84 eesti keele õpetajat, mis moodustab üldvalimist 1,76%. Valimi moodustas 52 eesti keele ja kirjanduse õpetajat, 24 eesti keele teise keelena õpetajat ning kaheksa õpetajat, kes õpetavad nii eesti keelt teise keelena kui ka kirjandust. Otsustasime need kaheksa õpetajat lisada eesti keel teise keelena õpetajate alla, mistõttu on eesti keel teise keelena õpetajaid meie valimis kokku 32. Sel põhjusel panime kokku, et kuna paljud õpetajad õpetavad mitut ainet, kui nägime aga selle rühma sees suuremaid erinevusi või suundumusi, siis tõime need eraldi tulemuste osas välja. Paljud õpetajad õpetavadki sageli rohkem kui ühte õppeainet (Vaher, Koreinik 2020: 17).

Vastanutest ehk 84st 75 olid naised, kaheksa mehed ja üls ei soovinud oma sugu avaldada. Sarnane sugude jaotus esines nii eesti keele ja kirjanduse kui ka eesti keele teise keelena õpetajate seas. Vastanud õpetajate keskmine tööstaaž on 46 ja õpetajate keskmine vanus on 47 aastat. Suurem osa, nii eesti keele ja kirjanduse kui ka teise keelena õpetajatest, neist ehk 51 töötab III kooliastmes, 48 II kooliastmes, 29 gümnaasiumis ja 16 õpetajat I kooliastmes. Tuleb arvestada, et mitmedki õpetajad märkisid küsitluses, et nad töötavad mitmes kooliastmes. See on tavapärane, et õpetaja annab tunde mitmes kooliastmes (Vaher, Koreinik 2020: 17).

Vastanute keskmine tööstaaž on 21–25 aastat ja keskmiselt on neil 100–400 õpilast. Suurem osa ehk 10%-21% eesti keele õpetajatest õpetab Tartu, Harju, Ida-Viru ja Järva maakonnas. Pisut vähem on vastanud töötanud Jõgeva, Lääne-Viru, Valga, Rapla, Saare, Viljandi, Hiiu, Pärnu ja Põlva maakonnas. Suurematest erinevustest tuleb esile, et eesti keel teise keelena õpetajatest töötab suurem osa Ida-Viru (8 õpetajat) ja Tartu maakonnas (9 õpetajat).

Vastanutest oli suuremal osal ehk 84st 61 õpetajal magistrikraad omandatud, 13 õpetajal magistrikraad omandamisel, seitsmel õpetajal bakalaureusekraad omandatud ja kahel õpetajal bakalaureusekraad omandamisel ning ühel õpetajal doktorikraad omandamisel. Küsitlenute hulgast 59 oli omandanud või omandas kõrgharidust erialal, mis on otseselt seotud õpetajatööga (eesti keele ja kirjanduse õpetaja, eesti keel teise keelena õpetaja, koolieelne pedagoogika, eripedagoogika, võõrkeeleeõpetaja, vene keele ja kirjanduse õpetaja, klassiõpetaja). 22 õpetajat on õppinud eesti filoloogiat, kirjandust ja rahvaluulet. Ka on mõned õppinud õpetaja erialaga seotud või eesti filoloogiast erineval erialal: kaks bioloogiat ja muusikat ning ühed soome keelt, rootsi keelt, kunsti, turismikorraldust ja rahandust.

Võib öelda, et meie saadud õpetajate küsitlus- ehk taustaandmed sarnanesid suuresti Eesti Hariduse Infosüsteemi (edaspidi EHIS) näitajate alusel. 2019/2020. õppeaastal domineerisid Eesti üldhariduskoolides naised, keda oli ligikaudu 85,5%, ka meie küsitlusele vastasid naised umbes sarnase osakaaluga (89%). Samuti oli õpetajate keskmine vanus meie eesti keele õpetajate näitel sarnane, st EHISe näitajatel alusel 48, meil aga 47. Meie küsitluses olid eesti keele õpetajates veidi üle kahe kolmandiku (73%) magistrikraadiga, mis Eestis ongi hiljuti nii olnud. Vaadeldes õpetajate jaotumist maakondade põhjal, on õpetajate ametikohtade arv tõusnud Harjumaal ja Tartumaal, ka meie küsitluses õpetab suurem osa vastanutest Harju ja Tartu maakonnas. (Vaher, Koreinik 2020: 11, 15)

Tulemuste osas esitasime eesti keele õpetajate vastused näidetena, mida markeerime kodeeringuga, mis sisaldab ka õpetaja taustainfot (vt Lisa 3). Lisaks tähistame edaspidi siinses töös eesti keele ja kirjanduse õpetajaid lühendi EKK ja eesti keel teise keelena õpetajaid EKT abil, st riiklikele õppekavadele jms me neile selle lühendiga ei osuta. Mõiste „eesti keele õpetajad“ ja „õpetajad“ all mõtleme nii eesti keele ja kirjanduse kui ka teise keelena õpetajaid. Eesti keele ja kirjanduse õpetajate ainetundidele osutame ka mõistega „eesti keel emakeelena“.

## 3. Tulemused

Tulemuste peatükis esitasime dokumendi- ja tekstianalüüsi riikliku õppekava, ainevaldkondade „Keel ja kirjandus“ ja „Võõrkeeled“ kohta (2011, 2023) (ptk 3.1) keskendudes põhikooli ja gümnaasiumi eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena õppeainetele ja soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemisele. Seejärel esitasime dokumendi- ja tekstianalüüsi soome-ugri teemasid sisalduvate õpikute kohta olenevalt erialadest, st eesti keele ja kirjanduse ning eesti keel teise keelena tundidest lähtuvalt nii põhikooli- kui ka gümnaasiumiastmes (ptk 3.2). Tulemuste tutvustamisel lähtusime õppeainetest, kuna ka siinses uurimistöös keskendusime EKK ja EKT õpetajate kokkupuudetele soome-ugri rahvaste ja keeltega.

Pärast tutvustasime LimeSurvey keskkonnas läbiviidud küsitlusuurimuse tulemusi, missugused on vastanud õpetajate kogemused ja huvid soome-ugri rahvaste vastu (ptk 3.3.1). Analüüsisime, kui suur osa eesti keele õpetajatest ja mis põhjustel nad käsitlevad eesti keele tundides soome-ugri teemasid ja missuguseid õppetegevusi kasutavad nad selleteemaliste tundide läbiviimisel (ptk 3.3.2) ning missugusel määral lähtuvad nad selle teema käsitlemisel õppekavast (ptk 3.3.3). Samuti andsime ülevaate, milliste õppematerjalide järele on küsitletud õpetajatel vajadused selle teema käsitlemiseks (ptk 3.3.4).

### 3.1. Dokumendi- ja tekstianalüüs

PRÕKis ja GRÕKis on olemas üldosa ja lisad, milles on esitatud valdkondade kaupa ainekavad ja läbivate teemade kavad (Riigiportaal 2024). Eelmine õppekava võeti vastu 2011. aastal ning seda ajakohastati 2023. aastal (Haridus- ja Noorteamet 2023). Ka õpetaja kutsestandardis on ette nähtud, et õpetaja peab lähtuma õppekavast, valdama õpetatavat teemat ja valima õpetamiseks sobivad õpitegevused (Kutsestandard 2020).

Osalt on õppekavade loomine ja nende kaasajastamine tingitud maailma muutumisest, sest õppekavad kohanduvad ühiskonna vajadustega sageli viivitusega ja üht universaalset õppekava, mis oleks sobiv igal ajastul, ei ole võimalik luua (Kuusk 2008: 3; Henno jt

2021). Muutuste elluviimisel on õpetajal oluline roll, kuna õpetajate motiveeritus ja arusaamine reformi vajadusest mõjutavad oluliselt muudatuste tõhusust (Henno jt 2021). Nii peeti vajalikuks 2011. aasta õppekava ajakohastada, näiteks üks 2023. aastal uuendatud riikliku õppekava loomise eesmärkidest on pakkuda rohkem tuge haridustöötajatele üldpädevuste arendamiseks ja nende lõimimiseks ainealaste teadmistega (Org, Aruvee 2023: 57).

Eestis kehtib üks riiklik õppekava hoolimata sellest, kui kirju on hariduses keeleline taust (Rüütmaa jt 2023: 95). Vene õppekeelega koolides õpetatakse esimese keelena vene keelt ja teise keelena eesti keelt, mille õpe on esimesest klassist kohustuslik (HTM 2015). 2022/2023. õppeaasta andmetel oli Eestis ligi 500 üldhariduskoolist 20 vene õppekeelega ja 56 kooli vähemalt 60% eesti õppekeelega, samuti oli esindatud teiste õppekeeltega koolid, näiteks eesti-inglise, inglise, eesti-soome ja inglise-prantsuse õppekeelega koolid (Rüütmaa jt 2023: 95–98). Kooli eesmärk peab olema eesti keel teise keelena õpilasele tagada selline eesti keele tase, mis võimaldaks neil põhikooli lõpus jätkata õpinguid eesti õppekeelega õppeasutuses (Riigi Teataja 2022). Pärast iseseisvuse taastamist otsustas Riigikogu, et vene õppekeelega koolid peavad muutuma eestikeelseks ja saama Eesti ühtse haridussüsteemi ühtseks osaks. Kuid möödus üle 20 aasta ja selle ajani töötasid vene õppekeelega koolid ikkagi vene keeles (vaid gümnaasiumiosa läks üle osalisele eestikeelsele õppele). (Tomusk 2019: 1)

Vene õppekeelega koolide õpilaste õpitulemusi iseloomustab mahajäämus (Selliov 2016; Täht jt 2018). Õpitulemuste saavutamise ühtlustamiseks nüüd 2024. aastal, toimub hoogsalt eestikeelsele õppele üleminek, mis kestab kuni 2030. aastani, et anda Eesti õpilastel võimalus omandada kvaliteetset haridust, olenemata nende emakeelest (HTM 2024). Õppekava uuendamine on ka osaliselt ettevalmistus eestikeelsele haridusele üleminekuks. Uuendatud õppekava järgi kehtib nii eesti kui ka vene õppekeelega koolides ühtne keele ja kirjanduse ainekava, mis ei sõltu enam kooli või klassi õppekeelest. Asendatakse varasemad kirjanduse ja vene õppekeelega koolide kirjanduse ainekavad ehk vene õppekeelega klassides õpitakse 2023. aasta PRÕKi ja GRÕKi alusel kirjandust. Sellega püütakse saavutada õpitulemuste ja kasvatusesmärkide ühtlustamine eesti ja vene keele kui emakeele ainekavades ning tagada õpilaste võrdne kohtlemine ja õppe kvaliteet, sõltumata nende kodusest keelest ja klassi õppekeelest. (HTM 2023; Valitsuse

määrus 2023 § 2 lõige 2, lõige 5–6) Nii on vene õppekeeles õppivate õpilaste ja koolide arv vähenemas ning seejuures paranemas nende eesti keele oskus (HTM 2016). Tänu muudatustele on ühtsem Eesti ühiskond ja riigiidentiteet (HTM 2024).

Kõigile õpilastele kehtivad 2011. ja 2023. aastate PRÕKis ja GRÕKis välja toodud alusväärtused, õppe- ja kasvatusesmärgid, üldpädevused ja läbivad teemad, kus viidatakse kultuurilisele identiteedile ja mitmekesisusele, väärtushoiakutele ja -hinnangutele ning kultuuri- ja väärtuspädevusele ja sotsiaalsele ja kodanikupädevusele, mis on tihedalt seotud ka soome-ugri rahvaste ja keelte teemade käsitlemisega. Kultuurilise identiteedi järgi on oluline, et õpilane väärtustaks omakultuuri ja kultuurilist mitmekesisust olles seejuures kultuuriliselt salliv ja koostööaldis (PRÕK 2011, 2023; GRÕK 2011, 2023).

GRÕKis ja PRÕKis on alusväärtustes kirjas väärtushoiakute ja -hinnangute kujundamine, kuna need loovad isikliku õnneliku elu ja ühiskonna eduka koostoimimise. Ühiskondlikest väärtustest on osutatud kultuurilisele mitmekesisusele ja sallivusele. Veel on oluliseks peetud kultuuri traditsioone, Euroopa ühiseväärtusi ning maailma kultuuri ja teaduse põhisaavutuste omaksvõttu ning Eesti ühiskonna jätkusuutlikku sotsiaalset ja kultuurilise arengu edasiviimist. Õppe- ja kasvatusesmärkides on kirjas, et Eesti kooli ülesanne on seista eesti rahvuse, keele ja kultuuri säilimise ja arengu, samuti kultuurilise identiteedi kujundamise eest. Üldpädevustena kujundatakse õpilastes kultuuri- ja väärtuspädevust, milles on muuhulgas omakorda täpsustatud inimliku, kultuurilise ja loodusliku mitmekesisuse väärtustamist ja oma väärtushinnangute teadvustamist. Ka kujundatakse sotsiaalset ja kodanikupädevust, milles tuuakse välja ühiskondlike väärtuste ja normide teadmist ja järgimist, erinevate keskkondade reeglite ja ühiskondlike mitmekesisuse, religioonide ja rahvaste austamist. „Õppimise käsitluse“ juureski käsitletakse PRÕKis kultuurilisi teadmisi, nimelt peab arvestama ka õpilase keelelise ja kultuurilise taustaga ja võimaldama õpilastele kogemusi erinevatest kultuurivaldkondadest. Läbivatest teemadest kultuuriline identiteet taotleb õpilase saamist kultuuriteadlikuks inimeseks, kes väärtustab omakultuuri, mõistab kultuuride mitmekesisust ning on kultuuriliselt salliv ja koostööaldis. (PRÕK 2011, 2023; GRÕK 2011, 2023)

### **3.1.1. Soome-ugri keelte ja rahvaste kajastus ainekavades**

Siinses peatükis andsime ülevaate põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava eesti keele ja kirjanduse ning eesti keel teise keelena ainevaldkonna sisust keskendudes soome-ugri keelte ja rahvaste teemale. Kui võrrelda uut põhikooli ja gümnaasiumi eesti keele ja kirjanduse valdkonnakava ajakohastatud omaga, on soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemine üldisemaks ja paindlikumaks muutunud. Paindlikkus seisneb selles, et aineõpetaja saab õppesisu ise valida arvestusega, et kirjeldatud õpitulemused, üld- ja valdkondlikud ning ainealased pädevused saaksid saavutatud (PRÕK ja GRÕK lisa 1 2023). See tähendab, et nüüd on kirjas, missuguste õpitulemusteni peaksid õpilased jõudma. Õppesisu on soovituslik ja valikuline sel põhjusel, et püütud on vältida õpetajate ülekoormatust. Õpetaja ei pea konkreetset õppesisu ise koostama, aga saab lähtuda õpilastest ja vajadusel selle neile sobivamaks muuta. (Org, Aruvee 2023: 57)

#### **3.1.1.1. Soome-ugri keelte ja rahvaste kajastus eesti keele ja kirjanduse ainekavades**

PRÕKis sätestatakse soome-ugri keelte ja rahvaste teemade käsitlemine II ja III kooliastmes. 2011. aasta PRÕKi ainevaldkonnas „Keel ja kirjandus“ eesti keele õppe- ja kasvatuseesmärkide all on esimese punktina kirjas, et õpilane omandab põhiteadmised eesti keelest kui soome-ugri keelest. Konkreetsemalt on II kooliastme eesti keele suulise ja kirjaliku suhtluse juures õppesisudena välja toodud kolm teemat: „Eesti keel teiste keelte seas. Teised Eestis kõneldavad keeled. Sugulaskeeled ja sugulasrahvad.“ Ka III kooliastmes jätkatakse eesti keele õpetamist ja õppimist, rõhutades keelesugulusele ehk soome-ugrilusele, kuid tutvutakse ka indoeuroopa keeltega. Nimelt on suulise ja kirjaliku suhtluse all välja toodud järgmised õppesisud: keelesugulus, soome-ugri ja indoeuroopa keeled, eesti keele eripära ning võrdlus teiste keeltega. Lisaks käsitletakse II kooliastme kirjanduses rahvaluuletekstidena „Kalevala lood“ ja soovitusliku kirjanduse käsitlemiseks on kirjas Eno Raua „Kalevipoeg“. (PRÕK 2011 lisa 1)

Ka 2023. aasta PRÕKi ainevaldkonnas on soome-ugri rahvaste ja keelte teema esitatud II ja III kooliastmes, kuid seda keeleteadlikkuse teema all koos õpitulemustega. Lähemalt peab II kooliastmes õpilane oskama nimetada Eestis kõneldavaid keeli, sugulaskeeli ja

rahvaid. III kooliastmes peab õpilane kirjeldama ja mõistma eesti keele eripära, kujunemist ja rolli teiste keelte taustal. Kirjanduses on II kooliastme kuuluvatesse olulisse lugemisvara hulka pandud Eno Raua „Kalevipoeg“. (PRÕK 2023 lisa 1)

Vaadeldes eesti keel emakeelena gümnaasiumiastmes soome-ugri teemasid kajastavaid õppematerjale, selgub, et 2011. aasta GRÕKi ainevaldkonna „Keel ja kirjandus“ on soome-ugri keelte ja rahvaste teema otseselt välja toodud ühel eesti keele gümnaasiumi kursusel, milleks on „Keel ja ühiskond“. Kursusel „Keel ja ühiskond“ on esitatud õppesisus: „Eesti keel ja teised keeled. Eesti keel soome-ugri keelena.“ Veel keskendutakse kirjanduse valikkursusel „Müüt ja kirjandus“ ilukirjanduse kaudu müütide tekkeloole ning luuakse võrdlus eestlaste ja teiste vanade rahvaste maailmapildi vahel, muuhulgas on soovitusliku kirjanduse loetus Eesti ja Soome rahvuseeposed (Friedrich Reinhold Kreutzwald „Kalevipoeg“ ja Elias Lönnrot „Kalevala“). (GRÕK 2011 lisa 1)

2021. aasta GRÕKi ainevaldkonnas kajastub soome-ugri rahvaste ja keelte teema samuti ühel gümnaasiumiastme eesti keele kursusel, milleks on jätkuvalt „Keel ja ühiskond“ ning ka kahel kirjanduse kursusel nagu „Pärimus ja kirjandus“ ja „Identiteet ja eesti kirjandus“. Kursusel „Keel ja ühiskond“ käsitletakse *keelesugulust soome-ugri ja Euroopa keelte vahel*. Kursusel „Pärimus ja kultuur“ pannakse ilukirjandust lugedes rõhku pärimuslikele juurtele. Kursusel „Identiteet ja eesti kirjandus“ on fookuses identiteediloome, seehulgas keskendutakse rahvuslikule identiteedile, mis on eeskätt seotud eestlusega. (GRÕK 2023 lisa 1)

Põhikooli riiklike õppekavade ainevaldkondade võrdlusest järeldub, et soome-ugri rahvaste ja keelte teema on ajaga asetatud rohkem eesti keele taustale ja seoste leidmisel Eestiga. Nii on tähtsamaks peetud, et õpilased teaksid üldisemalt eesti keele sugulasrahvaid (ning Eestis elavaid muid rahvaid) ning oskaksid neid ka nimetada. Kirjanduse tundide lugemisvara on eeposte näol samaks jäänud, vaid selle arvestusega, et Eesti rahvuseepos ehk Eno Raua adaptatsioon „Kalevipoeg“ oli varem soovituslik, kuid nüüd kohustuslik. Näib, et eelmises GRÕKi ainevaldkonnas „Keel ja kirjandus“ käsitleti keelesugulust, pärimust ja identiteedi teemasid põgusamalt, kui uuemas GRÕKis, milles oli suurem fookus just kirjanduse kursustel. Kui eesti keeles on kursus „Keel ja ühiskond“ samaks jäänud, siis 2011. aasta GRÕKi kirjanduse valikkursus „Müüt ja kirjandus“ on ära kaotatud, kui just kool ise soovi pakkuda mis tahes selleteemalisi kursuseid. Kuid

müüdiga seotud teemasid käsitletakse sellisel kirjanduse kursusel nagu „Pärimus ja kirjandus“. Veel on uuemas GRÕKi ainevaldkonnas tekkinud selline kursus nagu „Identiteet ja eesti kirjandus“.

### **3.1.1.2. Soome-ugri keelte ja rahvaste kajastus eesti keele teise keelena ainekavades**

Eesti keele teise keelena õppimise aluseks on Euroopa keeleõppe raamdokument (EKR) (2007) ja EKR sõsarväljaanne (2023). Need dokumendid sätestavad ühtse aluse, mille põhimõtetest lähtutakse keeleõppes. Riiklikus õppekavas on kesksel kohal viis põhiteemat, millel ainekava põhineb ja mida käsitletakse korduvalt, arvestades õpilaste keeleoskuse taset, kogemusi, huve ja vajadusi: „Eesti ja maailm“, „Kultuur ja looming“, „Keskkond“, „Haridus ja töö“ ning „Inimene ja ühiskond“. (GRÕK 2011 lisa 2; PRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2023 lisa 1; PRÕK 2023 lisa 1)

2011. aasta riikliku õppekava alusel kuulus eesti keele teise keelena õppeaine ainevaldkonda „Võõrkeeled“, kuid 2023. aasta uuendatud riikliku õppekava järgi liideti eesti keel teise keelena „Keele ja kirjanduse“ alla. Oluline erinevus seisneb selles, et varem oli peamine eesmärk, et õpilastel tekiks võõrkeelepädevus, mis võimaldaks neil Eestis edasiõppimist ja töötamisel hakkama saamist (PRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2011 lisa 2). Seevastu nüüd on rõhuasetus õppijate Eesti kultuuri ja ühiskonnaga lõimimisel ning hakkamasaamisel ka tööturul (PRÕK 2023 lisa 1). Nii varasem kui ka uuendatud riiklik õppekava toetuvad EKRile (EKR 2007), kuid 2023. aasta õppekava keskendub rohkem kultuuri- ja kodanikupädevusele, eriti eesti kultuuri tutvustamise ja kultuuriteemade lõimimisele. (vt GRÕK 2011 lisa 2; PRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2023 lisa 1; PRÕK 2023 lisa 1)

Vaadates õppeaine kirjeldusi, nähtub, et 2011. aasta PRÕKi ja GRÕKi eesmärkideks on seatud saavutada põhikooli lõpuks B2-keeleoskustase ning gümnaasiumi lõpuks C1-keeleoskustase. Õpetamisel lähtutakse kommunikatiivse õpetuse põhimõtetest, kus keeleõpe keskendub suhtluspädevuse arendamisele. Keele struktuure õpitakse kontekstist lähtuvalt ning õpilasi suunatakse tegema aktiivset osalemist nõudvat õppetööd. Keeleõpet rikastatakse erinevate tegevustega väljaspool klassiruumi, et luua keeleõppijatele positiivne õpikeskkond. Õppetöös kasutatakse inspireerivaid aktiivõppemeetodeid, mis toetavad õpilaste erinevaid õpistiile ja aitavad neil keelt eesmärgipäraselt kasutada.

Keeleõppes rõhutatakse ka teiste keelte ja kultuuride väärtustamist ning õpilaste päritolukultuuri hindamist. Mõlemad õppekava ainekirjeldused rõhutavad õpilaste motivatsiooni ja positiivset suhtumist keeleõppesse ning nende valmidust kasutada keelt mitmekesistes situatsioonides. (PRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2011 lisa 2) Võrreldes 2023. aasta õppeaine kirjeldust, on märgata nihet eesti keele kui teise keele õpetamisel. Uue kirjelduse fookus on muukeelse taustaga õpilaste integreerumisel Eesti ühiskonda, edasistel õpingutel eesti keeles ning tööturul toime tulemisel. Gümnaasiumi lõpetajal on eesmärk saavutada eakohane C1-keeleoskustase, toetudes mitmekülgsetele õppevõimalustele, sealhulgas eesti keele kasutamisele ka teiste ainete õppimisel ja väljaspool kooli. Õppekava toob välja ka teiste keelte ja kultuuride väärtustamist ning püüdu arendada õpilaste oskusi mitmekesistes teemavaldkondades (PRÕK 2023 lisa 1; GRÕK 2023 lisa 1). (vt GRÕK 2011 lisa 2; PRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2023 lisa 1; PRÕK 2023 lisa 1)

Selleks, et õpilane saaks saavutada eakohast C1-keeleoskustaset, tõsteti 2023. PRÕKi Lisa 1 (2023) punkt 1.2 järgi eesti keele kui teise keele tundide arvu I kooliastmes kuult tunnil 12-le ehk seda kahekordistati. II ja III kooliastmes suurendati samuti eesti keele kui teise keele nädalatunni mahtu 12-lt tunnil 15-le ja muudatustega vähendatakse vastavalt vene keele tunde II kooliastmes ja III kooliastmes kolme tunnini nädalas. (PRÕK 2022 lisa 1) Nädalatunni mahu tõstmine moodustab osa eestikeelsele haridusele ülemineku ettevalmistumiseks. Kuna alustati järkjärgulisest üleminekust täielikule eestikeelsele õppele, toob see tulevikus kindlasti kaasa muutused muu emakeelega õpilaste eesti keele õppimises. (HTM 2024)

2011. aasta PRÕKi ja GRÕKi eesti keele teise keelena osas ei mainita soome-ugri keeli ja rahvaid mitte ühtegi korda (PRÕK 2011 lisa 2; GRÕK 2011 lisa 2). 2011. aasta PRÕKis ei tooda eraldi välja käsitletavaid õppeteemasid soome-ugri keeltest ja rahvastest või keelesugulusest (PRÕK 2011 lisa 2). Uuendatud põhikooli õppekavas on aga hõimurahvad ja keeled saanud veidi suuremat tähelepanu. 2023. riikliku õppekava kohaselt on soovitatud õppematerjalide veebikeskkonnas II kooliastme juures teema „Eesti ja maailm“. Teema all tuuakse kursuse jooksul soovitatud teemadena välja „Eesti ja teiste riikide traditsioonid ja tähtpäevad, üldrahvalikud sündmused; naaberriigid, hõimurahvad, soome-ugri rahvad“ (HTM 2023 PK ETK). Veebikeskkond soovitab

hõimurahvaste käsitlemisel ERMi veebilehte (HTM 2023 PK ETK). GRÕKis lisa 1 (2023) ei tooda eraldi välja soome-ugri rahvaid, keeli või hõimurahvaid (GRÕK 2023 lisa 1).

Saime tõdeda, et eesti keele ja kirjanduse õppekava järgi õpivad eesti keelt emakeelena kõnelevad õpilased II, III kooliastme ja gümnaasiumi õpilased seostama eesti keele algupära laiemalt soome-ugri keelte ja rahvastega. Kuigi õppekavade muutus toimus õpitulemuste ja käsitlevate teemade ühtlustamiseks, nähtub, et vähemalt soome-ugri teemade puhul õppeainete õppekavad oluliselt ühtlasemaks ei muutunud. (Liiv-Tellmann 2023)

## **3.2. Õpikute sisuanalüüs soome-ugri rahvastest ja keeltest**

Siinses peatükis tõime välja, kuidas soome-ugri rahvaid ja keeli ning keelesugulust kajastatakse eesti keel emakeelena (3.2.1) ning eesti keele teise keelena õpikutes (3.2.2). Keskendusime ainult II–III põhikooliastmes ja gümnaasiumis kasutatavatele õpikutule, kuna nendes kooliastmetes mainitakse soome-ugri keelte ja rahvaste tutvustamist. Keskendusime ainult õpikutele, kuna need on tihti esmased õppematerjalid, mida õpetajad oma töös kasutavad. Eesti keele teise keelena õpikutes analüüsisime ainult neid, mille kohta on kinnitatud, et need vastavad riikliku õppekava nõuetele ehk täiskasvanutele suunatud õpikuid me arvesse ei võtnud, kuna need ei ole otseselt meie sihtrühmaga seotud. Tõime eelkõige välja, missuguseid õpikuid ja mil määral on neis soome-ugri teemasid käsitletud. Muuhulgas tuleb silmas pida, et suurem osa vaadeldud õpikutes on koostatud vanemat ehk 2011. aasta õppekava silmas pidades (vt ptk 3.1).

### **3.2.1. Soome-ugri teemasid kajastavad eesti keel emakeelena õpikud**

Põhikooliastmes kasutavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad eesti keelt emakeelena õpetades peamiselt suurkirjastuste Avita, Mauruse ja Koolibri õpikuid. Kokku analüüsisime 17 õpikut, millest neljas oli käsitletud soome-ugri rahvaste ja keelte teemat. Nii nagu on kirjas PRÕKis, käsitlevad eelmainitud kirjastuste õpikute autorid soome-ugri keelesugulust alates II kooliastmest, täpsemalt 6. klassist.

Kirjastuse Avita 2013. ja 2017. aastate Liisi Piitsi ja Terje Varuli 6. klassi eesti keele õpikutes „Eesti keele õpik“ käsitletakse teemat „Eesti keel ja teised keeled“. Selles peatükis keskendutakse lähemalt sellele, missuguseid keeli kõneldakse Eesti naaberriikides, samuti keelesuguluse mõiste defineerimisele. (Piits, Varul 2016: 79–89) Samuti esineb Mauruse „Eesti keele tööraamatus 6. klassile“ (I osa) maailma keelte teema, kus käsitletakse seda, et eesti keel kuulub Uurali keelkond ja vaadeldakse lähemalt eesti keele sugulaskeeli.

Seejärel on keelesugulust käsitletud alles III kooliastmes ehk 9. klassis, mis on Katrin Puiki ja Priit Rattaseppa 2013. ja 2023. aasta 9. klassi õpikus „Eesti keele õpik 9. klassile. Mõttest tekstini“ teema „Eesti keel teiste keelte seas“ all. Kolmandas kooliastmes on eesmärk eesti keelt väärtustada ühena Euroopa ja maailma keeltest, teada saada keelelisest mitmekesisusest, seejuures tutvuda keelkondadega ning eesti keele päritolu ja selle sugulaskeeltega. Lisaks peab õpilane oskama lugeda kaarti; tundma keelte, rahvuste ja keelkondade õigekirja; võrdlema keeli ja tekste ning tegema järeldusi. (Puik, Rattasepp 2013: 6–17)

Lisaks Avitale leidis keelesuguluse teema käsitlemist 9. klassis kirjastuse Koolibri Reet Bobõlski, Helin Puksandi ja Margit Rossi 2016. ja 2017. aasta 9. klassi õpikust „Peejel 3“, mis on kirjas 1. teema „Eesti keel Euroopas“ all. Selles peatükis peab õpilane teadma tähtsamaid keelerühmi, nimetama Euroopa suuremaid keeli ja soome-ugri keelkonna keeli; samuti oskama võrrelda eesti keelt mõne muu Euroopa keelega. (Puksand, Ross 2016)

Gümnaasiumiastme eesti keel emakeelena õpikuid analüüsisime Koolibri ja Mauruse kirjastustelt. Viiest analüüsitud õpikust esines soome-ugri rahvaste ja keelte teema kolmes õpikus.

Koolibri on avaldanud õpiku „Johannes 1. Gümnaasiumi eesti keele õpik“, mille autorid on Helin Puksand ja Margit Ross. Nendes õppematerjalides esineb soome-ugri keelesugulus 3. teema all kahe peatükina. Nende abil tutvutakse sugulaskeelte, sh soome-ugri keelte päritoluga, võrreldakse lähedasi ja kaugeid keeli, arendatakse kriitilise lugemise ja hindamise oskust ja analüüsitakse keelevahendeid. (Puksand, Ross 2023)

Ka Maurus on 2017. aastal välja andnud eesti keele õpiku „Keel ja ühiskond“, mille autorid on Anna Verschik, Anastassia Zabrodskaia, Reet Igav, Helin Kask ja Andra Kütt.

Selles õpikus esines keelesugulus 3. teema „Maailma keeled ja keelte liigitus“ all. Samuti on see kirjas 4. teema „Soome-ugri keeled. Keelepuuteooria vs. kontaktiteooria“ peatükkides. Neis peatükkides on lähemalt vaatluse all keelte genealoogiline liigitus, sealhulgas uurali keelkond, samuti tuvastatakse keelte sugulust keelepuu abil. (Verschik jt 2017: 32–53)

Veel esines keelte liigitust, keelekontakte, Uurali keelepuud, maailma keeli ja keelkondi, sh soome-ugri keelkonda ja soome-ugri hõimuliikumist Martin Ehala, Külli Habichti, Petar Kehayovi ja Anastassia Zabrodskaia 2014. aastal ilmunud gümnaasiumi õpikus „Keel ja ühiskond“ peatükkide 4.–5. all. (Ehala jt 2014: 33–65)

### **3.2.2. Soome-ugri teemasid kajastavad eesti keele teise keelena õpikud**

Eesti keele teise keelena õpikute analüüs keskendus ainult kooliõpilastele mõeldud ja riikliku õppekava nõuetele vastavatele materjalidele. See valik tugines eeldusel, et meie sihtrühm kasutab peamiselt neid õpikuid. Õpikute leidmisel kasutati Eesti keele kui teise keelena infokogu (Pool 2020) ja õppejõudude ning kolleegide soovitusi. Oluline oli ka õpikute kättesaadavus. Kokku vaatlesime 20 õpikut, mis olid II ja III kooliastme omad, millest kuues kajastati soome-ugri teemasid. Kokku analüüsisime 13 gümnaasiumiõpikut, millest viies käsitleti soome-ugri teemasid. Nendest ülesannetest, kus kajastati soome-ugri keelesugulust, andsime siinses peatükis ülevaate.

Vanemad õpikud, mida endiselt kasutatakse, sisaldavad mõningaid viiteid Soomele ja teistele soome-ugri teemadele. Näiteks Anne Kaskmani ja Maire Küppari 5. klassi õpikus mainiti Soomet lühidalt (2004: 97), ning uusimmigrantidele loodud tööraamatus tutvustati erinevates keeltes tervitus- ja hüvastijätusõnu, sealhulgas soome ja ungari keeles (Rannut jt 2004: 208). Anne Jänese ja Antidea Metsa õpikus tutvustati Lapimaad ja jõuluvanaküla (2007: 125–133).

Uuemates õpikutes, nagu „Teele“ (Pipar 2018, 2019a, 2019b, 2020), on rohkem soome-ugri teemade käsitlust. Näiteks 5. klassi õpikutes tutvustati Soome jõulutradsioone ja kultuurikombestikku (Pipar 2018: 114; 2019a: 120), 6. klassi õpikutes käsitleti erinevate peategelaste suveraise Ungarisse, Soome ja Karjalasse (Pipar 2019b: 12, 70) ning seto kultuuri (Pipar 2020: 45–46). Harjutused olid illustreeritud ja elulised,

mis teevad need õpilastele kaasahaaravaks. Kuna õpiku ülesanded olid rohkelt illustreeritud ning lähtusid peategelaste, kes on õpiku sihtrühmaga samas vanuses, elukogemustest, tunduvad harjutused kaasahaaravad. Ülesanne klassi ekskursiooniplaani kirjutamine Soome reisi kohta oli selline tegevus, mis võib noortega päris elus ka juhtuda, mistõttu on see harjutus eluline. Seto kultuuri tutvustav tekst tundus sõnavara poolest raske, kuid plakati harjutus oli üsna kaasahaarav rohkete illustratsioonide ja eesti kirjakeelega sarnaste sõnade tõttu.

Aino Siiraku õpikus „Eesti keele õpik vene õppekeelega 8. klassile 2. osa” (2015) käsitleti Võrumaa omapära ja võru murret lugemis- ja grammatikaharjutuste kaudu. Ülesanded hõlmasid Võrumaa omapära ja Kreutzwaldi elu ning eepose „Kalevipoja” tekkimislugu koos tüvitekstidega. Kuid nende puhul eeldati eelnevaid teadmisi. (Siirak 2015) Seetõttu julgeme soovitada õpetajal enne harjutuste kasutamist neid teemasid eraldi arutada ja lisamaterjale kasutada.

Gümnaasiumi eesti keele teise keele õpikutes ilmusid juba teoreetilisemad ülesanded mitmekeelsuse ja maailma keelte ning nende elujõulisuse kohta. Lisaks esinesid mõningad harjutused rahvusvähemuste kohta.

Vanemates õpikutes, nagu Maie Sooneste „Vestleme igapäevastest asjadest“ (1999), käsitleti Soomet ja Võru luuletajat Kauksi Üllet (1999: 166-167). Malle Rüütli ja Ele Viilipuse õpikus (2002) arutati Siberi eestlaste elu ja maailma keelte hääbumist (2002: 20–22, 84, 260–261). Maie Sooneste (2007) „Eesti keele õpik vene õppekeelega gümnaasiumile“ sisaldas lugu soomlasest kohta ning lõunaeesti perekonnaelu käsitlevaid harjutusi (Sooneste 2007: 65–69, 193–194).

Uuemates õpikutes, nagu Inga Manguse ja Merge Simmuli „Minu eesti keel“ (2021), sisaldus üks lugemisharjutus soome-ugri keelte ja keelepuu tutvustamisel (Mangus ja Simmul 2021: 64–65). Harjutuse sõnastus pole alati selge, mis võib tekitada segadust. Harjutuse kõrval oli ka õpetajaraamatus audiovisuaalne ülesanne, mis tutvustab udmurtlanna Elena elu Eestis (Mangus, Simmul 2022: 27–28).

Kuigi teistes uuemates gümnaasiumiastme eesti keele teise keelena õpikutes soome-ugri rahvaid ja keeli kajastuvaid harjutusi eriti ei leidunud, siiski täiskasvanutele mõeldud õpikutes ja harjutustes on soome-ugri rahvad aeg-ajalt esindatud. Nendest tõime esile üksikuid näiteid, kuna on olemas B1-st kõrgematele tasemetele mitmeid täiskasvanutele

suunatud õpikuid, mida teoreetiliselt oleks keeletaseme poolest võimalik kasutada ka gümnaasiumis. Näiteks õpikus „K nagu Kihnu“ peatükis „Mina ja eesti keel“ oli ülevaate eesti keele taustast (Pesti 2018: 14). Ka Helis Oidekivi harjutuste kogumikus „Harjuta eesti keelt C1“ oli lugemisharjutus isurite kohta (Oidekivi 2023: 68–70). Veel eksamite infosüsteemi B1-tasemele mõeldud kuulamisharjutuses „1 Minuti Loeng – Kuhu kaovad soomeugrilased?“ kasutati tasemekohast sõnavara ja audiovisuaalseid elemente (EIS infosüsteem 2024).

Kõkkuvõttes võime tõdeda, et eesti keele teise keelena õppematerjalides käsitleti soome-ugri teemasid II ja III kooliastmes ning gümnaasiumis, kuid harvemini võrreldes eesti keele ja kirjanduse õppematerjalidega. Eesti keele teise keelena õppematerjalides oli soome-ugri teemad lõimitud erinevate keele osaoskuste arendamisega, sealhulgas lugemis-, kuulamis-, rääkimis-, sõnavara- ja grammatikaharjutuste abil. Kuigi soome-ugri teemade käsitus oli õpikutes üldiselt vähem esindatud, toetavad need siiski kultuuri- ja väärtuspädevuste kujunemist. Võrreldes põhikooli õpikutega, oli gümnaasiumi õpikutes käsitletavat teemad keerulisemad, hõlmates ka keelesuguluse teoreetilist tausta ja maailma keelte olukorda. Põhikooli õpikutes tutvustati peamiselt Soomet, soome keelt ja lõunaeesti murdeid. Gümnaasiumi õpikutes käsitleti teemasid teoreetilisemalt, keskendudes siiski üksikute rahvaste esiletoomisega, ent puuduvad terviklikumad.

### **3.3. Küsitluse tulemused**

Siinses peatükis tõime välja, missugused on vastajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega ning huvi nende vastu (ptk 3.3.1). Analüüsisime, kui paljud eesti keele õpetajatest käsitlesid soome-ugri teemasid oma ainetundides ja selgitasime, mis põhjused neid ajendasid. Kui õpetajad seda soome-ugri rahvaid ja keeli tutvustasid, siis esitasime nende kasutatavaid õppetegevusi ja allikaid selleteemaliste tundide läbiviimisel (ptk 3.3.2). Samuti andsime ülevaate sellest, kuid paljud ja mis määral nad lähtusid õppekavast selle teema käsitlemisel (ptk 3.3.3) ja millised olid õpetajate vajadused selleteemaliste õppematerjalide järele (ptk 3.3.4).

### 3.3.1. Eesti keele õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega ning huvi nende vastu

Siinne alapeatükk andis ülevaate 11.–14. küsimuste (vt Lisa 1) vastustest ehk eesti keele õpetajate varasematest kokkupuudetest soome-ugri rahvaste ja keeltega (11.–13. küsimus) ning huvist nende vastu (14. küsimus). Käsitlesime, missuguste rahvaste ja keeltega olid õpetajad kokku puutunud ning missuguste tegevuste kaudu.

Analüüsisides küsimust „11. Kas olete kokku puutunud soome-ugri keelte ja rahvastega (v.a eesti keel ja eestlased)?“ selgus, et jaatavalt vastas 75 õpetajal 84-st, mis moodustas 89% vastanutest. See tähendas, et enamusel on peale eestlaste ja eesti keele varasem kokkupuude soome-ugri keelte ja rahvastega. Kui võrdlesime EKK ja EKT õpetajate vastuseid, paistab, et EKK õpetajatel (94%) oli rohkem kokkupuuteid soome-ugri rahvaste ja keeltega. Seevastu oli EKT õpetajate hulgas vähem neid vastanuid (81%), kes kinnitasid varasemaid kokkupuuteid soome-ugri keelte ja rahvastega.

Järgmises, 12. küsimuses (vt Lisa 1) palusime vastajatel kirjalikult nimetada etteantud valiku põhjal kõik soome-ugri keeled ja rahvad, millega neil on olnud mingisugunegi kokkupuude. Osad vastanutest täpsustasid, missuguste tegevuste või lähedaste inimeste kaudu neil on eri hõimurahvaste ja keeltega kokkupuuted tekkinud ning kuivõrd lähedased või kauged need on. Vastanute kommentaaridest selgus, et neil on erinev arusaam sõnast „kokkupuude“, sest olid mõned, kellel oli isiklik kokkupuude mitmete soome-ugri rahvaste esindajatega, siiski tõid välja, et neil ei ole lähemaid kokkupuuteid olnud (näide 1). Seevastu osad nimetasid kokkupuuteks seda, kui on *kõigi eelpool mainitud keelte ja rahvastega kokku puutunud ülikooli loengutes* (M-2-EKK-IV), või teab *enam-vähem kõiki soome-ugri keeli ja rahvaid* (N-EKT-25-TA), ehk neil on teadlikkus, kuid puudub isiklik kokkupuude. Osad õpetajad sõnastasid, et kuigi neil endal ei ole lähemat kokkupuudet mitte ühegi soome-ugri rahva või keelega, on siiski tänu ainetundides teema käsitlemisele või muuseumis käimisele tekkinud isiklik huvi (näide 2 ja 3).

- 1) Bioloogiaõpetaja põhikoolis oli komi. Soomes olen mõned korrad elus käinud, Ungaris ühe korra. Lähemad kokkupuuted puuduvad. (M-1-EKT-IV)
- 2) Lähemaid kokkupuuteid pole olnud, ainult isiklik huvi teema vastu ja õpilastega käsitleme sugulasrahvaid ja -keeli ainekava raames. (N-30-EKK-IV)
- 3) Kaks korda olin Tartu Rahvamuuseumis (sic!), seal olid töötoad antud teemal. Oli väga huvitav. (N-40-EKT-IV)

Üksikud õpetajad seostasid kokkupuuteid kooliga (näide 4), näiteks Soome sõpruskooliga (näide 3), hõimurahvastest ja sugulaskeeli kõneldevate kolleegide (näide 5) või õpilastega (näide 6) ning kooli tulnud külalistega (näide 7).

- 4) Meie koolil oli paarkümmend aastat tagasi sõpruskool Soomes ja toimusid kohtumised nii meie koolis kui ka Soomes. (N-40+-EKK-JG)
- 5) Kolleegid: soome keele õpetaja ja 30 aastat Ungaris elanud vene keele õpetaja. (N-40-EKK-PÕ)
- 6) Õpilane räägib ungari keelt ja huvitub soome-ugri keelte ühisosast, olen seda teinud nii Tartu Ülikoolis kui Tallinna. (N-2-EKT-HA)
- 7) Meie kooli lähistel elab mees, kes oskab vadja keelt. On käinud lastele rääkimas soome-ugri keeltest ja vadja keelest. Kahjuks on ta juba nüüdseks liiga vana, et kooli tulla. (N-40-EKK-SA)

Suurem osa vastanutest aga nimetasid enamasti ainult soome-ugri rahvaid ja keeli, millega nad varem kokku puutusid. Küsimustiku vastustes välja toodud rahvaste ja keelte nimetused on koondatud Tabelisse 1.

<b>Soome-ugri rahvad ja keeled</b>	<b>Kõik õpetajad</b>	<b>EKK õpetajad</b>	<b>EKT õpetajad</b>
Soomlased ja soome keel	67 (79%)	42 (80%)	25 (78%)

Ungarlased ja ungari keel		30 (35%)	17 (32%)	13 (40%)
Udmurdid ja udmurdi keel		19 (22%)	10 (19%)	9 (28%)
Marid ja mari keel		17 (20%)	8 (15%)	9 (28%)
Karjalased ja karjala keel		16 (19%)	9 (17%)	7 (21%)
Liivlased ja liivi keel		15 (18%)	12 (23%)	3 (9%)
Komid ja komi keel		13 (15%)	6 (11%)	7 (21%)
Vadjalased ja vadja keel		7 (8%)	5 (9%)	2 (6%)
Saamid ja saami keeled		6 (7%)	4 (8%)	2 (6%)
Vepslased ja vepsa keel		5 (6%)	4 (8%)	1 (3%)
Isurid ja isuri keel		5 (6%)	2 (4%)	3 (9%)
Mordvalased ja mordva keeled	Ersad ja ersa keel	3 (4%)	3 (5%)	–
	Mokšad ja mokša keel	1 (1,2%)	–	1 (3%)
Lõuna-eesti murdekeelte kõnelejad	Võrokad ja võro keel	1 (1,2%)	–	1 (3%)
	Setokad ja seto keel	2 (2,4%)	1 (2%)	1 (3%)
	Lõuna-eesti murded	1 (1,2%)	–	1 (3%)
Ingerlased		2 (2,4%)	1 (2%)	1 (3%)

Tabel 1. Eesti keele õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega.

Tabelist 1 selgus, et EKK ja EKT õpetajate kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega nii sarnanesid kui ka erinesid. Kõige rohkem oli vastajatel kokkupuuteid omariiklusega soome-ugri rahvaste ja keeltega: soomlaste ja soome keelega (EKK

õpetajatel – 79%, EKT õpetajatel – 80%) ning ungarlaste ja ungari keelega (EKK õpetajad – 32%, EKT õpetajad – 40%). Vaadates vastajate kontaktide osakaalu, selgus, et kokkupuuted udmurtide, maride, liivlaste, karjalaste ja komidega jäid 10–20% vahele. Ülejäänud rahvad ja keeled olid vähem mainitud, näiteks saamide, vepslaste ja isurite puhul oli kokkupuudete osakaal on väiksem. Eelmainitud rahvaste puhul polnud kokkupuudete erinevus EKK ja EKT õpetajate vahel statistiliselt märgatavad. Mordvalaste ja lõunaeesti murdekeelte esindatus vastustes oli üldiselt madal. Lõunaeesti murdekeelte madal esindatus võis tuleneda küsimuse sõnastusest, mis välistas Eestit ja eestlasi, kuid üksikud EKT õpetajad siiski mainisid neid. Kaks õpetajat nimetasid ka ingerlasi. (vt Tabel 1)

EKK õpetajad olid rohkem kokku puutunud läänemeresoome rahvaste ja keeltega, nagu liivlaste, vepslaste ja saamidega, aga ka mordva rahvaste alla kuuluvate ersalastega. EKT õpetajatel oli üldiselt rohkem kokkupuuteid soome-ugri rahvaste ja keeltega, välja arvatud läänemeresoomlased. Sellegipoolest nimetasid EKT õpetajad rohkem soome-ugri rahvaid ja keeli Vene Föderatsiooni aladelt, näiteks udmurte, marisid, karjalasi, komisid ja isureid.

13. küsimuse (vt Lisa 1) vastustest selgus, missuguste tegevuste ja lähedaste inimeste kaudu oli vastajatel valdavalt kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega. Küsimuses oli etteantud valik tegevustest, mida nad said vajadusel kommenteerida. Tabelis 3 koondasime vastanute tegevused soome-ugri rahvaste ja keeltega ning nende osakaalu, mil määral nad on kokku puutunud. Analüüsisides kõikide õpetajate vastuseid, nähtus, et nad on kõige rohkem kokku puutunud soome-ugri rahvaste ja keeltega reisimise kaudu (72%) ehk nad on käinud mõnes soome-ugri rahvaga asustatud piirkonnas (vt Tabel 2). Mõned vastajad kommenteerisid oma valikut, millest selgus, et kõige rohkem on külastatud Soomet (34 õpetajat), seejärel Ungarit (8 õpetajat) ja veidi vähem on käidud liivlaste asualadel (5 õpetajat).

<b>Tegevused soome-ugri rahvaste ja keeltega</b>	<b>Kõik õpetajad</b>	<b>EKK õpetajad</b>	<b>EKT õpetajad</b>
Olen viibinud mõnes soome-ugri	61 (72%)	40 (76%)	21 (65%)

rahvastega asustatud piirkonnas (v.a Eesti).			
Olen kuulnud laule mõnes soome-ugri keeles.	59 (70%)	37 (71%)	22 (68%)
Olen õppinud mõnd soome-ugri keelt.	57 (67%)	38 (73%)	19 (59%)
Olen vaadanud filme mõnes soome-ugri keeles.	55 (65%)	36 (69%)	19 (59%)
Olen külastanud soome-ugri keeltest ja rahvastest näituseid.	54 (64%)	34 (65%)	20 (62%)
Pereliige/sõber/kolleeg/tuttav räägib mõnd soome-ugri keelt.	50 (59%)	30 (57%)	20 (62%)
Olen lugenud (teadus)kirjandust soome-ugri keelte ja rahvaste kohta.	49 (58%)	35 (67%)	14 (43%)
Olen vaadanud soome-ugri teemalisi videoid/saateid internetist/televiisorist.	49 (58%)	32 (61%)	17 (53%)
Olen kuulnud soome-ugri teemalisi ettekandeid (veebi)üritustel.	37 (44%)	23 (44%)	14 (43%)
Olen osalenud hõimupäeval.	30 (35%)	20 (38%)	10 (31%)
Olen kaasa löönud soome-ugri keelte ja rahvastega seotud tegevuses korraldajana.	15 (17%)	10 (19%)	5 (15%)
Olen teinud praktikat soome-ugri rahvaste juures.	12 (14%)	9 (17%)	3 (9%)
Ei ole olnud mingisugust kokkupuudet.	6 (7%)	3 (5%)	3 (9%)

**Tabel 2. Eesti keele õpetajate kokkupuude soome-ugri rahvaste ja keeltega.**

Lisaks soome-ugri rahvastega asustatud piirkonnas viibimisele väljendus kokkupuude kõige rohkem selleteemaliste laulude kuulamises (70%) ja filmide/videote/saadete vaatamises (65%). Filmide vaatamise juures kirjutatud kommentaarides tõid õpetajad välja enim Lennart Meri filmi „Veelinnurahvas“ ja soomekeelseid filme. Samuti peeti suuremaks kokkupuuteks seda, kui õpetajad külastasid ise näituseid (64%). Kommentaarides nimetasid vastanud kõige rohkem ERMi soome-ugri teemalise näituse ja programmide külastamist. Üle pooltel vastanutest oli pereliige/sõber/kolleeg/tuttav, kes rääkis mõnes soome-ugri keeles. Pisut alla poole vastanutest olid kuulanud soome-ugri teemalisi ettekandeid, näiteks toodi esile Tartu Ülikoolis, Fenno-Ugria ja Narva Kolledži hõimupäevade konverentsil ettekannete kuulamist. Vähem vastanuid oli osalenud hõimupäevadel, teinud praktikat soome-ugri rahvaste juures ja osalenud mõnes soome-ugri teemalises tegevuses korraldajana. Vähestel ehk 7% küsitletud õpetajatest ei olnud ühegi eelmainitud tegevuse kaudu soome-ugri rahvaste või keeltega kokkupuudet tekkinud. (vt Tabel 2)

EKK ja EKT õpetajate tulemusi võrreldes näeme, et EKK õpetajatel oli rohkem kokkupuuteid erinevate tegevuste kaudu soome-ugri rahvaste ja keeltega. Suurem osakaal esines neil selles kategoorias, kus pereliige/sõber/kolleeg/tuttav räägib mõnd soome-ugri keelt. Nimetatud kategooria oli ainus, mis on seostatud teiste inimestega ehk õpetaja ümbruskonnaga, aga ei olnud otseselt seotud õpetajapoolse tegevustega. Tulemused näitasid, et EKK õpetajad olid ise rohkem soome-ugri rahvaste ja keelte kohta teavet hankinud, kuid EKT õpetajatel olid kokkupuuted rohkem inimestevaheliste kontaktide kaudu tekkinud.

Lisaks 14. küsimuse juures pidid EKK ja EKT õpetajad 5-punktilisel skaalal märkima, missugune oli nende huvi soome-ugri keelte, rahvaste, kirjanduse, muusika, kunsti ja ajaloo vastu (vt Lisa 1). Vastused on koondatud Tabelisse 3.

<b>Teemad</b>	<b>Kõik õpetajad</b>	<b>EKK õpetajad</b>	<b>EKT õpetajad</b>
soome-ugri rahvad	3,9	3,87	3,97

soome-ugri ajalugu	3,83	3,83	3,84
soome-ugri keeled	3,63	3,5	3,84
soome-ugri kirjandus	3,5	3,46	3,56
soome-ugri kunst	3,25	3,23	3,38
soome-ugri muusika	3,24	3,15	3,28

**Tabel 3. Õpetajate huvi soome-ugri rahvaste, ajaloo, keelte, kirjanduse, kunsti ja muusika vastu aritmeetilise keskmise näitel.**

Tulemuste aritmeetilise keskmise põhjal selgus, et nii EKK kui ka EKT õpetajatel oli nende teemade vastu keskmisest suurem huvi. Kõige rohkem tunti huvi soome-ugri rahvaste, ajaloo ja keelte vastu. Väiksem huvi oli aga kirjanduse, kunsti ja muusika vastu, seda nii EKK kui ka EKT õpetajate seas. EKT õpetajate huvi oli kõikide teemade vastu pisut suurem kui EKK õpetajatel. (vt Tabel 3)

### **3.3.2. Soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemine eesti keele tundides**

Siinne alapeatükk tutvustas 15.–19. küsimuse (vt Lisa 1) vastuseid õpetajate kogemustest soome-ugri rahvaste ja keelte õpetamisel EKK ning EKT tundides. Tõime välja, millistel põhjustel otsustavad õpetajad neid teemasid oma tundides käsitleda või jätta tutvustamata. Õpetajate seisukohti avavad alapeatükid: soome-ugri rahvaste käsitlemine, teemadele kuluv aeg, õppetegevused ning allikad, kust nad selleteemalisi materjale saavad (3.3.2.1).

#### **3.3.2.1 Põhjused soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemiseks**

15. küsimuse eesmärk (vt Lisa 1) oli välja selgitada, kui paljud õpetajad käsitlevad soome-ugri keeli ja rahvaid ning miks nad seda teevad. Küsimusele sai vastata jaatavalt või eitavalt ning vajadusel sai vastust kommenteerida. Analüüsidest vastuseid, selgus, et ligi

kaks kolmandikku (74%) käsitlesid soome-ugri rahvaste ja keelte teemat. Võrreldes vastuste jaotumist EKK ja EKT õpetajate vahel, ilmnes, et EKK õpetajad (88%) käsitlesid seda teemat võrreldes EKT õpetajatega tunduvalt (55%) rohkem.

Sama küsimuse juures palusime vastanutel põhjendada, miks nad seda teemat käsitlevad või jätavad selle tutvustamata. Oma valikut kommenteerisid 66 õpetajat (44 EKK õpetajat ja 22 EKT õpetajat). Nad täpsustasid oma vastust lühidalt, mille grupeerisime induktiivselt lähenedes järgmiselt:

- õppekorraldusest ajendatud põhjused (nt õppekava, ainekava, õpiku materjalid käsitletaval teemal, ajapuudus);
- edasiantavatest ainealastest teadmistest, oskustest ja väärtustest ajendatud põhjused (nt käsitlemist põhjendatakse oskuste, teadmiste ja väärtuste edasiandmisega);
- õpilastest ajendatud põhjused (nt kommenteeriti õpilaste vaatenurgast käsitlemist, nt vanus);
- õpetajast ajendatud põhjused (nt kommenteeriti õpetaja vaatenurgast käsitlemist, õpetaja tajutud ebakompetentsus käsitletaval teemal).

Mõnedes vastustes ei olnud esitatud ühtegi otsest nõutud põhjust ehk nendest polnud võimalik välja lugeda, miks nad soome-ugri rahvaid ja keeli käsitlevad või seda ei tee. Selle asemel mõned vastanud tõid välja seda, kui palju nad teemat käsitlevad või missuguseid õppetegevusi selleks kasutavad, näiteks *vähesel määral* (N-30-EKK-VD), *väga põgusalt* (N-25-EKK-TA), *toon välja ühisjooni* (N-40-EKK-HI). Neid kommentaare me ei lisanud grupeeringute alla. Samas oli hulganisti neid vastuseid, kus viidati mitmele põhjusele korraga. Sellisel juhul lugesime põhjused siiski erinevate kategooriate alla (näide 8).

- 8) Väga põgusalt, kuna ei tunne end selles teemas kindlalt. Pole ka väga häid abistavaid materjale leidnud. (N-25-TA-EKK)

### **Õppekorralduslikud põhjused**

29 eesti keele õpetajat toetusid soome-ugri teemade käsitlemisel ja mitte tutvustamisel õppekorralduslikele põhjustele. Nendeks olid õppekava, ainekava, (kooli)programm, aga ka kursused, õpikud ja materjalid ning ajapuudus. Kuid 29st viis õpetajat tõid ka mittekäsitlemise puhul needsamad õppekorralduslikud põhjused välja.

12 õpetajat (üheksa EKK ja kolm EKT õpetajat) viitasid õppekava nõuetele soome-ugri teemade käsitlemisel, kuna *Õppekavas on nõutud teema „Eesti keel teiste keelte hulgas“* (N-40-EKT-JÄ). Seitse õpetajat ehk kuus EKK ja üks EKT õpetaja kirjutasid põhjusena ainekava, miks nad soome-ugri keeli ja rahvaid tutvustavad. Põhjustena mainiti vähem (kooli)programme, millega eeldatavalt viidati õppekavale või ainekavale. Kaks EKK õpetajat sõnasid kohustuslikku gümnaasiumi kursust, mistõttu nad õpetasid keelesugulust. Näidetest ilmnest EKK õpetajate erinevad arusaamad sellest, kui laialdaselt on soome-ugri teemad ainekavas, õppekavas ja õpikutes esindatud. Mõned õpetajad arvasid, et soome-ugri teemad *igas klassis on veidi ainekavas* (N-20-EKK-JÄ). See läheb vastu aga teiste õpetajate arvamusega, kes tõstasid, et nad ei jõua soome-ugri teemat õppekavast nõutust rohkem käsitleda tuues välja ka selle, et igal aastal seda ei olegi vaja käsitleda (näide 9)

- 9) Nii palju, kui õppekava nõuab. Rohkemaks väga aega ei ole. /-/ igas klassis ei ole seda teemat. (N-2-EKK-TA)

Õpetajatel tekkisid lahkarmused ka soome-ugri teema esinevusega õpikutes. Osad arvasid, et *see teema on sees 6. ja 9. kl õpikutes* (N-10-EKK-HR), kuid teised nentisid, et soome-ugri rahvad ja keeled *ei ole materjalis ette tulnud* (M-2-EKK-JG), ega *tule teemaks* (N-20-EKT-PÄ). Kolm õpetajat aga märkisid, et nad ei käsitle soome-ugri rahvaid ja keeli osaliselt õpikute või õppematerjalide puudumise tõttu. Mõned seostasid seda ebakompetentsuse tunnetusega. Nii EKK kui ka EKT õpetajate hulgas olid mõned, kes tõid välja ajapuuduse kui takistava faktori soome-ugri teemade käsitlemisel, kuna *ei jää lihtsalt aega* (N-20-EKT-IV).

### **Edasiantavad ainealased teadmised, oskused ja väärtused**

26 õpetajat põhjendasid soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemist erinevate edasiantavatest ainealastest teadmistest, oskustest ja väärtustest ajendatud põhjuste kaudu, mille tõttu peeti hõimurahvaste ja keelesuguluse tutvustamist oluliseks. Neist 18 EKK ja kuus EKT õpetajat tõid muuhulgas välja, et soome-ugri keelte tutvustamine võimaldab avada eesti keele tausta ja laiendada õpilaste arusaama laiematest kultuurilistest seostest (näide 10).

10) Käsitlen keelte sugulust eesti keele kui teise keele tunnis avardamaks õpilaste taustateadmisi keelesugulusest ja soome-ugri rahvaid siduvast keele ajaloo kultuurist. (N-2-EKT-HR)

Õpetajatest mõned seostasid soome-ugri keeli eesti keelega, võimaldades õpilastel mõista eesti keele eripärasid (näide 11). Teiste õpetajate arvates avardab soome-ugri keelesugulus õpilaste teadmisi eesti keele taustast (näide 12) ning aitab paremini oma juuri, ajaloolisi ja kultuurilisi seoseid tundma õppida (näide 13).

11) Kunagi lapsed tunnis küsisid, miks on üldse Eesti keelt vaja ja „kes selle üldse välja mõtles?“ Siis rääkisin lastele soome-ugri rahvastest, keelepuust jne. (N-1-EKT-TA)

12) Käsitlen keelte sugulust eesti keele kui teise keele tunnis avardamaks õpilaste taustateadmisi keelesugulusest ja soome-ugri rahvaid siduvast keele ajaloo kultuurist. (N-2-EKT-HA)

13) On oluline teada ajalugu, tunda oma juuri jms. Õpilased enamasti ei tea, kui halb on tegelikkus ja missugused on kuriteod, mida on meie/nende vastu korda saadetud. Sageli ei teata üldse hõimurahvastest midagi. (N-40-EKK-JÄ)

Kui analüüsisime vastanute keelekasutust, millega viidati vastustes soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisele, nähtub, et üsna tihti kasutati „sugulas-“ ja „hõim-“ sõnaühendeid, näiteks *õpilased peavad teadma sugulasrahvaid ja sugulaskeeli* (N-40+-EKK-JG) ja *meie hõimlased, sama keelepuu*. (N-15-EKK-TA). Siiski EKK õpetajad kasutasid neid sõnaühendeid rohkem (11 korda) kui EKT õpetajad (4 korda). Samuti EKK õpetajad

sõnasid vastustes ka konkreetseid rahvaid, eelkõige läänemeresoome rahvaid ja keeli, näiteks mõni vastas, et *keskendun läänemeresoome rahvastele* (N-30-EKK-JG). Teised õpetajad tegelesid tundides aga eelkõige soome kultuuriga, näiteks nad on *rääkinud soomlaste eeposest, seoses sellega ka ajaloo ja kujunemisest* (N-40-EKK-VD). Üks vastaja tõi seevastu välja, et peab laiemalt ka sugulasrahvaid käsitlema, mitte ainult soomlasi (näide 14).

14) Leian, et noortel inimestel peab olema laiem silmaring, soomlased ei ole ainus sugulusrahvus. (N-40-EKK-VA)

Mõned õpetajad viitasid korraga mitmele põhjusele, miks soome-ugri rahvaid ja keeli tutvustada. Vastanutest osad põhjendasid soome-ugri teemade tutvustamist nii edasiantavatest pädevustest kui ka õppekorralduslikest ajendatud põhjustest lähtuvalt. Põhjuseks toodi välja soome-ugri teemade huvitavus ning asjaolu, et need teemad avardavad silmaringi, aga rõhutati ka nende teemade esinevusele õppekavas (näide 15).

15) Hea on tuua võrdluseks keelenäiteid, õppekavas on sellekohaseid teemasid. Need teemad on huvitavad, avardavad silmaringi. (N-40+-JÄ-EKK)

### **Õpilastest lähtuvad põhjused**

Õpetajatest 15 märkisid soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel põhjuseks õpilasi. Neist sel põhjusel viis EKT ja kuus EKK õpetajat põhjendasid soome-ugri teemade käsitlemist. Näiteks üks õpetaja käsitles sugulaskeeli tema õpilaste päritolu tõttu. Ta rõhutas, et kuna tema õpilased pärinevad mitmest erinevast kultuuritaustaga perest – olles segu soome, eesti, vene ja rootsi päritolu peredest – on sugulaskeelte käsitlemine nende jaoks hädavajalik (näide 16).

16) Kuna õpilased on soome-eesti-vene-rootsi segaperedest, siis sugulaskeelte käsitlemine on vältimatu, käsitlen igapäevaselt. (N-2-EKT-HA)

Seevastu neli õpetajat (kaks EKT ja kaks EKK õpetajat) põhjendasid soome-ugri keelte

tutvustamata jätmist ka õpilastest lähtuvalt tuues välja, kuna õpetajale tundus, et on *liiga noored õpilased* (N-5-EKK-TA). Seevastu EKT õpetajad sõnasid, et õpilased pole veel keeleliselt piisavalt kõrgel tasemel teema süvitsi käsitlemiseks. Näiteks üks EKT õpetaja mainis, et tema õpetab ukrainlastele A-tasemel eesti keelt, mille raames keelesuguluse ja soome-ugri keelte käsitlemine pole esmatähtis (näide 17).

- 17) Õpetan eesti keelt ukrainlastele A-tasemel, kusjuures pole esmatähtis õpetada soome-ugri keelte suguluse kohta. (M-1-EKT-TA)

### **Õpetajatest lähtuvad põhjused**

8 õpetajat osutasid soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel või seda mitte tehes iseendale ehk õpetajast lähtuvatele põhjustele. Üksikud õpetajad (kaks EKK ja üks EKT õpetaja) märkisid, et nendele pakub see teema isiklikult huvi, kuid sellega koos viidati ka selle teema esinevusele õppekavas (näide 18). Kolm vastanut EKT õpetajat kommenteerisid, et neil *ei ole seni võimalust olnud* (M-1-EKT-IV) Ka 2 EKK õpetajat kirjeldasid iseenda ebakindlust teema käsitlemisel (näited 8 ja 19).

- 18) See on üks õppekava osa ja kuna teema on endale meelepärane, siis räägin sellest. (N-20-EKK-PÕ)

- 19) Minimaalselt. Kuidas õppekava ette näeb, ei tunne ennast tugevalt selles teemas. (N-5- EKK- HR)

### **3.3.2.2. Soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisele kuluv aeg ja õppetegevused**

17. küsimusele (vt Lisa 1) palusime vastajatel kirja panna mitu ainetundi (arvestades, et üks ainetund on 45 min) neil ühe õppeaasta jooksul ühele klassile keskmiselt kulub, et tutvustada soome-ugri keeli ja rahvaid. Küsimusele vastamine oli vabatahtlik. 84st õpetajast vastas kokku 62 õpetajat. Nend vastustepõhjal nähtubs, et EKK õpetajatel kulus

õppeaasta lõikes ühele klassile keskmiselt 3,5 tundi. EKT õpetajatel kulus sellele temale keskmiselt aga 2,6 ainetundi.

18. ja 19. küsimuse eesmärk oli välja selgitada, missugused õppetegevused toimuvad õppetundides, mil käsitletakse soome-ugri keelesugulust, soome-ugri rahvaid ja keeli. Küsimuste fookus oli aga erinev. 18. küsimuse juures pidid õpetajad etteantud valikutest märkima, milliste tegevuste kaudu on nende õpetatavate õpilastel tekkinud kokkupuude soome-ugri rahvaste ja keeltega. 19. küsimuse juures palusime õpetajatel omade sõnadega kirjeldada, missugused näevad välja nende ainetunnid, kui nad soome-ugri keeli ja rahvaid oma õpilastega käsitlevad. 18. küsimuse vastustest nähtub, et õpilaste senine kokkupuude soome-ugri rahvaste ja keeltega on varieeruv, kuid võib täheldada teatud suundumusi. Vastused on koondatud Tabelisse 5.

<b>Õpilaste kokkupuude soome-ugri rahvaste ja keeltega</b>	<b>Kõik õpetajad</b>	<b>EKK õpetajad</b>	<b>EKT õpetajad</b>
Oleme vaadanud filme.	36 (42%)	25 (48%)	11 (34%)
Oleme laulnud laule.	14 (16%)	9 (17%)	5 (15%)
Oleme lugenud tekste/luuletusi.	37 (44%)	30 (57%)	7 (21%)
Meil on käinud külalisesinejad.	24 (28%)	15 (28%)	9 (28%)
Oleme osalenud hõimupäevadel.	10 (11%)	7 (13%)	3 (9%)
Oleme korraldanud soome-ugri teemalisi sündmusi.	14 (16%)	11 (21%)	3 (9%)
Ei ole nimetatud punktidest midagi teinud.	31 (36%)	15 (28%)	16 (50%)

Tabel 5. **Õpetatavate õpilaste kokkupuude soome-ugri rahvaste ja keelte teemal.**

Andmetest selgus, et ligikaudu pooled vastanutest on lugenud oma õpilastega erinevaid soome-ugri keeli ja rahvaid käsitlevaid tekste või luuletusi. Suur osa küsimustikule vastanud õpetajate õpilastel on olnud kokkupuude soome-ugri keelte ja rahvastega filmide vaatamise kaudu. Kolmandaks levinumaks tegevuseks on olnud külalisesinejate kutsumine, mida on teinud umbes kolmandik kõikidest osa võtnud

õpetajatest. Vähem levinud tegevuste hulka kuulus klassidega laulmine, soome-ugri teemaliste sündmuste korraldamine ja hõimupäevadel osalemine. Üle kolmandiku kõikidest õpetajatest pole seni ühtegi nimetatud tegevust soome-ugri keelte ja rahvastega teinud.

Võrreldes eelmainitud andmeid, on EKK õpetajate õpetatavate klasside senine kokkupuude soome-ugri rahvastega kõrgem. EKK õpetajate klasside kokkupuude on toimunud seni kõige rohkem tekstide ja luuletuste lugemise (57%) kaudu. Õpetajad täpsustasid tekstide juures, et nad loevad neid läänemeresoome keeltes, näiteks Kalevala (kaks õpetajat) ja Sofi Oksanenini ning Eino Leino luulet (üks õpetaja) ja vadjakeelset teksti (üks õpetaja). Mitmed EKK õpetjad on oma klassidega filme vaadanud (48%). Filmide juures mainiti Lennart Meri „Veelinnurahvas“ (kolm õpetajat), Soome jõuluvanast rääkivat filmi (kaks õpetajat) ning „Pal tänava poisid“ (kolm õpetajat), mille kohta üks õpetaja täpsustas, et Ungari Instituut saatis filmi lingi. EKK õpetajatest 28% ehk keskmiselt iga neljanda EKK õpetaja klassi juures on käinud külalisesineja tutvustamas mõnda soome-ugri keelt või rahvast. Külalisesinejate valiku juures hulgas täpsustasid kaks õpetajat marisid ja üks õpetaja vadjakeele kõnelejat. Samuti on EKK õpetajatest mõned (21%) korraldanud soome-ugri teemalisi sündmusi koolis. Kaks õpetajat osutasid sellele, et nende koolis on korraldatud soometeemalisi sündmuseid.

Siiski umbes iga neljas EKK (28%) täpsustas, et ta pole veel eelmainitud tegevustest midagi läbi viinud. Samas selgub vastustest, et pooltel EKT õpetajate õpilastel ei ole olnud klassiruumis õpetaja hinnangul senist kokkupuudet soome-ugri keelte ja rahvastega. Siiski on teatud määral esinenud kokkupuuteid erinevate tegevuste kaudu. Kõige rohkem on EKT õpetajad ja nende õpilased soome-ugri teemalisi filme vaadanud (34%), millele järgneb külalisesinejate kutsumine kooli (28%) ning tekstide ja luuletuste lugemine ainetundides (21%). Mõned õpetajad nentisid ka, et nad on koos oma klassidega laulnud soome-ugri keelseid laule (15%) ja korraldanud soome-ugri teemalisi sündmusi (9%) või osalenud hõimupäevadel (9%).

Lisaks oli 18. küsimuse (vt Lisa 1) juures õpetajatel võimalus kirjeldada, missugused näevad välja nende ainetunnid, kui nad soome-ugri keeli ja rahvaid oma õpilastega käsitlevad. Küsimusele vastamine oli vabatahtlik, kokku vastas 52 õpetajat, kellest 39 töötab EKK ja 13 EKT õpetajana. Seega saime lisaks etteantud valikutele ka õpetajate

endi täpsustusi, mida me induktiivselt grupeerisime õppetegevuste järgi. Täpsustuste põhjal võib järeldada, et kõige sagedamini kasutatud õppemeetodid olid videote/filmide/telesaadete vaatamine (20 EKK ja 6 EKT õpetajat), tekstide lugemine (17 EKK ja 5 EKT õpetajat) tekstide/sõnade võrdlemine ja tõlkimine (18 EKK ja 3 EKT õpetajat) ning suuline arutelu ja õpilaste ettekanded (14 EKK ja kuus EKT õpetajat). Ka oli populaarne kaardi ja keelepüü uurimine (15 EKK ja 2 EKT õpetajat). Vähem olid esindatud kultuuri ja ajaloo teemad (kaheksa EKK ja üks EKT õpetajat), õpetaja loengud (neli EKK õpetajat), ERMi külastamine (kokku seitse õpetajat) ning keelenäidete ja muusika kuulamine (kokku kuus õpetajat). Veelgi vähem kasutati pilte (kokku kolm õpetajat) ning üks õpetaja viis oma klassiga läbi viktoriine, digiharjutusi ja loovkirjutamist.

19. küsimuses (vt Lisa 1) suunasime õpetajaid nimetama allikaid, kust nad on soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemiseks õppematerjale leidnud (nt Fenno-Ugria koduleht, ERMi videod). Küsimusele vastamine oli vabatahtlik, kokku vastas 49 õpetajat, kellest 37 on EKK ja 12 EKT õpetajat.

Allikad	Kõik õpetajad	EKK õpetajad	EKT õpetajad
ERMi videod ja muuseumitunnid	33	28	5
Fenno-ugria Asutuse kodulehekül	24	22	2
Internet üldiselt	7	5	2
Eesti Rahvusringhäälingu arhiiv ja Eesti Televisiooni saated	6	5	1
YouTube	6	5	1
Ülikooliaegsed materjalid	4	3	1
Paberandjal brošüürid	2	2	–
Ajakirjad (Horisont, Keel ja Kirjandus, Akadeemia)	2	2	–
Kirjandusmuuseumi rahvaluule arhiiv	1	1	–
Eesti Keele Instituudi fonoteek	1	1	–

Eesti folkloristide server Haldjas (folklore.ee)	1	1	–
Vikerraadio	1	1	–
M. A. Castrénin seura koduleht (www.ugri.net)	1	–	1
Lennart Meri soome-ugri rahvaste filmientsüklopeedia	1	–	1
Vanematelt saadud info	1	–	1

**Tabel 6. Allikad, kust küsitletud õpetajad soome-ugri rahvastest ja keeltest õppematerjale.**

Analüüsidest vastanud õpetajate kasutatavaid õppematerjale ja allikaid, selgub, et kõige enam eelistati ERMi videoid, püsinäitust ja muuseumitunde. Õpetajad nimetasid ERMi erinevaid materjale (sh videoid, näituste külastamist, muuseumi tunde) kokku 33 korda, neist EKK 28 ja EKT viis korda. Fenno-Ugria kodulehel leitavaid materjale tõid välja kokku 24 õpetajat, kellest 22 oli EKK ja kaks EKT. Õpikute kasutamine oli samuti levinud õppematerjalide allikas, kuid osakaalu poolest oli see populaarsem EKT õpetajate seas. Vastanutest 12 EKT ja 10 EKK õpetajat tõid allikana välja õpikuid. (vt Tabel 6)

Samuti märkisid õpetajad, et nad on leidnud õppematerjale internetist, mida osad nimetasid üldiselt ilma spetsiifilisi veebilehte mainimata. Kuid oli neid õpetajaid, kes nimetasid konkreetseid allikaid (nt Fenno-Ugria kodulehekülg, Ugri.net ja Eesti Rahvusringhääling arhiiv). Nad tõid välja Youtube'i keskkonda ja meedia vahendusel leitavaid materjale, sealhulgas dokumentaalfilme. Vähem nimetati ülikooliaegseid materjale ja konspekte ning paber kandjal brošüüre ja ajakirju (nt Horisont, Keel ja Kirjandus, Akadeemia). Ühe korra nimetati Kirjandusmuuseumi rahvaluule arhiivi, Eesti Keele Instituudi fonoteeki, Eesti folkloristide serverit Haldjas ja Vikerraadio kasutamist, muuhulgas kommenteerisid neid vaid EKK õpetajad. Seevastu olid mõned allikad, mille tõstsid esile ainult EKT õpetajad, näiteks soomekeelne Castrénin seura kodulehekülg ja Lennart Mere soome-ugri rahvaste filmientsüklopeedia. Sellele lisaks märkis üks EKT

õpetaja, et tema õpilased toovad ise soome-ugri teemalist teavet küsitledes oma vanemaid (näide 20).

20) Lapsed jagavad infot, uurivad vanematelt. Interneti avarustest, soome kolleegidelt. (N-2-EKT-HR)

### **3.3.3. Riiklikust õppekavast lähtumine soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemisel**

Siinses alapeatükis esitasime tulemused selle kohta, kuidas hindasid eesti keele õpetajad 2011. ja 2023. aasta riikliku õppekava ja kuivõrd lähtusid nad teemade käsitlemisel ainetundides riiklikust õppekavast.

Tulemustest nähtus, et suurem osa EKK õpetajatest hindas praeguses ja eelmises riiklikus õppekavas soome-ugri keelte ja rahvaste sisu pealiskaudseks (52%). Mõned õpetajad neist täpsustasid pealiskaudsust sellega, et palju peab ise mõtlema, kuidas seda teemat käsitleda ja sellele teemale on vähe aega antud ja kolme EKK õpetaja meelest võiks õppekavas senisest rohkem infot olla soome-ugri rahvaste kohta (näide 21). Praeguse riikliku õppekava kohta ei osanud ligi pooled (48%) EKK õpetajatest anda hinnangut ja ligi üks kolmandik (35%) leidis, et soome-ugri teemasid on pealiskaudselt käsitletud. Neist kuus EKK õpetajat täpsustasid, et nad pole jõudnud soome-ugri teemade sisusse õppekavades süveneda. Mõni leiab, et seda teemat on jätkuvalt vähe käsitletud ja see teema kaob teiste teemade käsitlemise vahel ära (näide 22).

21) Rohkem on käsitletud keelt, rahvaste kohta võiks olla enam infot (nn kaduvad rahvad). (N-40-EKK-VA)

22) Teema kaob muude teemade vahele ära, nii et õpilastel sellekohased teadmised ei kinnistu. Pean piisavaks, kui põhikooli lõpetanu teab, et on olemas soome-ugri keeled ja rahvad ning midagi ka keelte hääbumisest ja seostada seda mõne soome-ugri keele saatusega; lõiming: ühiskonnaõpetus, ajalugu – keelepoliitika. (N-10-EKK-JÕ)

Võrreldes EKT õpetajaid EKK õpetajatega, ei oska EKT õpetajatest veidi üle poole (59%) hinnata soome-ugri teemade käsitlemist 2011. aasta riikliku õppekavas. Nad põhjendasid, et nad ei ole soome-ugri teemade käsitlemist õppekavas märganud või sellega tutvunud. Samamoodi ei osanud 78% EKT õpetajatest hinnata 2023. aasta riiklikku õppekavas soome-ugri teemade käsitlust. Neljateistkümnest viis õpetajat täpsustasid, et nad pole jõudnud uue õppekavaga tutvuda (Tabel 6).

<b>Õpetajate hinnang 2011. ja 2023. a riiklikule õppekavale</b>	<b>EKK õpetajad</b>		<b>EKT õpetajad</b>	
	2011. a	2023. a	2011. a	2023. a
ei olegi käsitletud	4%	8%	13%	0%
pealiskaudselt käsitletud	52%	35%	16%	16%
piisavalt põhjalikult käsitletud	13%	10%	13%	7%
väga põhjalikult käsitletud	0%	0%	0%	0%
ei oska öelda	31%	48%	59%	78%

**Tabel 6. 2011. ja 2023. aasta riikliku õppekavas soome-ugri rahvaste ja keelte esinevuse hindamine.**

Esitasime 24. küsimuse „Kui palju olete ise lähtunud õppekavast, kui käsitlete ainetundides soome-ugri keelesugulust ja rahvaid“ 5-punktilisel skaalal (vt Lisa 1). Selle küsimuse vastustest nähtus, et EKK õpetajatest on riiklikust õppekavast lähtunud ligi pooled (45%) ja EKT õpetajatest üks neljandik (25%). EKT õpetajatest ligi pooled polnud soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemisel riiklikule õppekavale üldse mitte toetunud, kui EKK õpetajatest polnud 9%. Seega oli EKK ja EKT õpetajate seas vähe ehk umbes 10% neid, kes on soome-ugri teemade õpetamisel aluseks võtnud riikliku õppekava. (vt Tabel 7)

<b>Hinnang riiklikule õppekavale 5-</b>	<b>Kõik</b>	<b>EKK</b>	<b>EKT</b>
---	-------------	------------	------------

punktsel skaalal (1= üldse mitte 3 = osaliselt 5 = väga palju)	õpetajad	õpetajad	õpetajad
1	21%	9%	43%
2	20%	17%	25%
3	44%	55%	25%
4	9%	13%	4%
5	5%	6%	4%

Tabel 7. Lähtumine riiklikust õppekavast soome ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel.

25. küsimuses „Kas teie kooli või haridusasutuse õppekavas on eraldi lisatud soome-ugri keelte ja rahvaste teema? Vajadusel lisage kommentaar“ (vt Lisa 1), saime teada, et ühel neljandikul (25%) õpetajatel oli kooli õppekavas soome-ugri keelte ja rahvaste teema eraldi valikkursuse, programmi vma kajastatud. Üksteist õpetajat täpsustasid oma jaatavat vastust: seitsmel õpetajal oli soome-ugri teemadega seonduvad valikkursused (näide 23) ja ülejäänud neli nentisid fakti, et *vajadusel saab selle teemaga tegeleda* (N-10-EKK-RP).

23) Meil on soome keele valikkursus, seal on seoseid ja ajalugu (N-5-EKK-HR).

25. küsimuse juures selgus, et 21 õpetajal oli kooli õppekavas eraldi lisatud soome-ugri rahvaste ja keelte teema, mis oli nii EKK (27%) kui ka EKT õpetajate (22%) seas üsna sarnase osakaaluga. Selle küsimuse selgituse juures ilmnes, et neist viiel oli sellega seonduvad valikkursused või tunnid nagu soome keele, soome-ugri kultuur ja võru keel (näide 24), muuhulgas nähtus ühest vastusest, et väga palju sõltub õpetatavast piirkonnast, nt Võrus käsitletakse võru keelt. Kolm õpetajat kommenteeris, et võimalusel saab soome-ugri rahvaste ja keelte sügavamaks käsitlemiseks võtta küll, sest *ise saab seda lisada, meie kool on ses osas lubav* (N-10-EKK-RP).

24) Meil on võru keele piirkond ja õppekavas on võru keele tunnid ja igal aastal teemanädal. (N-40-EKK-PÕ)

Ent õpetajatest polnud suuremal osal (75%) kooli õppekavas eraldi lisatud soome-ugri rahvaste ja keelte teemat, mille põhjused olid EKK ja EKT õpetajate seas kohati erinevad. 12 õpetajat (kuus EKK ja seitse EKT õpetajat) tõid välja, et soome-ugri teemad ei ole fookuses olnud, kuna on olnud teisi olulisemad teemasid, millega tegeleda. 10 õpetajat (7 EKK õpetajat ja kolm EKT õpetajat) ei ole enda sõnul teadlikud, miks soome-ugri teemad ei ole kooli õppekavas esindatud. Kaheksa õpetajat (6 EKK õpetajat ja 2 EKT õpetajat) osutasid mahukale õppekavale ja vähestele ainetundidele, mille hulka enam soome-ugri teemade käsitlemine hästi ei mahu, neist kaks tõi välja, et suurema rõhu saab riigieksamiks valmistumine (näide 25).

25) Tavaliselt minnakse sellest teemast kiiruga üle, et eesti keele eksamit puudutavate teemadega edasi minna. (M-2-EKK-IV)

Kuus EKT õpetajat tõi välja, et kuna nad töötavad vene õppekeelega koolis, siis see teema on jäänud teisejärguliseks (näide 26), üks osutab EKT õpilastele on juba Eesti kultuur võõras (näide 27). Nelja õpetajate kommentaaridest nähtus, et teema mittekäsitlemine on seisnenud ka seetõttu, et *teema ei kõneta* (N-10-EKK-HR). Kaks õpetajat osutasid sellele, et *ajaliselt on vähe aega selle teema jaoks* (N-20-EKK-PÕ). Üks EKK õpetaja viitas õppekavale, millest soome-ugri rahvaste ja keelte teemas pole esile tulnud.

26) Meie kool on „vene kool“ ja seal pole see teema aktuaalne (N-1-EKT-TA).

27) Kuna töötan vene koolis, siis ilmselt ei pööratud sellele tähelepanu sel põhjusel, et paljudele venelastele juba Eesti kultuur tundub võõras, rääkimata teistest (N-10-EKT-HR).

### 3.3.4. Eesti keele õpetajate vajadus soome-ugri rahvaste ja keelte teemaliste abivahendite järele

Siinses alapeatükis kirjutame sellest, missuguseid toetavaid õppematerjale oleks eesti keele õpetajatel soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemiseks ainetundides vaja.

Vastuste põhjal selgus, et eesti keele õpetajate soov soome-ugri teemaliste abivahendite järele oli suur, seda märkisid 84st õpetajast 78 (93%). Kuus õpetajat ei tundnud vajadust abivahendite järele ja kahel õpetajal on töövahendid juba olemas. Seega 93% õpetajates soovis mingisuguseid materjale soome-ugri teemadel. Samuti oli EKK ja EKT õpetajate vajaduse põhjused abivahendite järele sarnased.

Andsime 27. küsimuses (vt Lisa 1) õpetajatele valiku abivahenditest, mida nad võiksid tahta soome-ugri teemade käsitlemisel. Vastajad said loetletud nimekirjas korraga mitut abivahendit märkida. EKK ja EKT õpetajate soov abivahendite järele oli võrdlemisi suur ja sarnane. Esmalt sooviti soome-ugri teemalisi tutvustavaid ja seejärel kordamiseks mõeldud materjale. Vastustest selgus, et ligikaudu kolm neljandikku õpetajatest soovib videoid rahvaste ja keelte tutvustamiseks. Samuti soovib sama osakaal interaktiivset kaarti rahvaste ja nende asustatud piirkondade kokkuviiamiseks ning töölehti olemasolevate videote juurde iseseisvalt ja klassiga koos täitmiseks. Kaks kolmandikku õpetajatest soovivad keelepuud keelte ja rahvaste tutvustamiseks ning viktoriine teemade kordamiseks. Seejärel pooled õpetajatest tahtsid veel teemade kordamiseks soome-ugri teemalisi lauamänge ja mängukaarte. (vt Tabel 8)

<b>Soome-ugri teemalised toetavad õppematerjalid</b>	<b>Kõik õpetajad</b>	<b>EKK õpetajad</b>	<b>EKT õpetajad</b>
Videod keelte ja rahvaste tutvustamiseks	68 (81%)	44 (85%)	24 (75%)
Interaktiivne kaart rahvaste ja nende asustatud piirkondade kokkuviiamiseks	67 (80%)	42 (81%)	25 (78%)
Töölehed olemasolevate videote juurde	62 (74%)	41 (79%)	21 (66%)

iseseisvalt ja klassiga koos täitmiseks			
Keelepuu keelte ja rahvaste tutvustamiseks	57 (68%)	33 (63%)	24 (75%)
Viktoriinid teemade kordamiseks	53 (63%)	33 (63%)	20 (63%)
Mängukaardid keelte ja rahvastega tutvumiseks ning nende kordamiseks	43 (51%)	27 (52%)	16 (50%)
Lauamängud teemade kordamiseks	41 (49%)	27 (52%)	14 (44%)
Liikumismängud aktiivõppeks	40 (48%)	26 (50%)	14 (44%)

Tabel 8. Eesti keele õpetajate vajadus soome-ugri teemaliste abivahendite järele.

28. Küsimuses (vt Lisa 1) said vastajad kommenteerida ja esitada oma ettepanekuid võimalike soome-ugri teemaliste toetavate õppematerjalide kohta. 14 õpetajat lisas, et *kõik selleteemalised loodavad materjalid oleksid head ja oodatud* (N-25-JÄ-EKK). Muuhulgas leidis üks EKK õpetaja, et mida *rohkem erinevat vabalt kättesaadavat materjali, seda mõnusam ja mitmekesisem õppetöö* (N-10-EKK-HR). Kaks EKT õpetajat tõid välja, et nad sooviksid tulevases õppematerjalides näha rohkem just eesti ja soome keelega lõimitud materjale, mida praegu on vähevõitu (näide 28). Seevastu tõi üks EKK õpetaja vastukaaluks, et õpilased teavad üht-teist soomlastest ja soome keelest, kuid õpilaste huvi soome-ugri teemade vastu on pigem nõrk (näide 29).

(28) Lastele võiks olla kompaktne õppematerjal, ka keeleõppematerjale (soome keele) on liiga vähe (N-2-EKT-HR).

(29) Soomlastest ja soome keelest on paljud õpilased teadlikud ja mõned tunnevad isegi huvi soome keele vastu, aga üldiselt teadlikkuse ja huvitatuse tase on soome-ugri keelte ja kultuuri puhul väga nõrk (N-20-EKT-IV).

Ka selgitasime 27. küsimusega (vt Lisa 1) välja, kui paljud õpetajad sooviksid osaleda soome-ugri keeli ja rahvaid käsitlevatel koolitustel. Ligi kaks kolmandikku (67%)

õpetajatest olid nõus sellistel koolitusel osalema. Üks EKK õpetaja on juba selleteemalisest koolitusest osa võtnud. EKK õpetajate (70%) osalemise soov oli pisut suurem kui EKT õpetajatel (59%). Kuigi vastuste põhjal võis tunduda, et eesti keele õpetajate huvi oli selleteemalise koolituse ja kursuste vastu suur, joonistusid takistavad asjaolud vastustest välja. Nii vastas üks EKT õpetaja 30. küsimuse „Kui soovite midagi lisada, kirjutage siia.“ juures (vt Lisa 1), et õpetajatel *pole lihtsalt aega sekundaarsete asjade koolituste jaoks* (N-10-EKT-HR).

## 4. Arutelu

Soovisime uurimistööga välja selgitada, missugused kokkupuuted on üldhariduskoolide eesti keele õpetajatel soome-ugri rahvaste ja keeltega ning huvi nende vastu. Samuti tahtsime kaardistada, kuidas eesti keele õpetajad soome-ugri teemasid käsitlevad, selleks võrdlesime nii eelmisi kui ka ajakohastatud põhikooli ja gümnaasiumi ainevaldkondi kui ka õpikuid ning viisime õpetajate seas läbi veebiküsitluse. Peamine eesmärk oli teada saada, miks nad seda teemat oma ainetundides käsitlevad või jätavad tutvustamata ja kuidas saaksime õpetajaid toetada, sh missugune on õpetajate soov selleteemaliste toetavate õppematerjalide järele.

Selleks, et vastata esimesele uurimisküsimusele, arutlesime selle üle, missuguste soome-ugri rahvaste ja keeltega on õpetajad kõige rohkem kokku puutunud. Seejärel keskendusime sellele, missuguste tegevuste kaudu on neil kokkupuuted tekkinud ning kuivõrd suur huvi on neil soome-ugri rahvaste ja keelte vastu. Ka oli meie esimene hüpotees (1), et kui õpetajal on varasemalt olnud kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega, siis ta ka tõenäoliselt käsitleb seda teemat oma õpilastega. Tulemustest selgus, et paljudel vastanutest (89%) oli olnud kokkupuuteid. Nii EKK kui ka EKT õpetajate kokkupuuted on peamiselt seotud soome-ugri rahvastega, kellel on omariiklus ehk soomlaste ja ungarlastega (vt peatükk 3.3.1). Ka Fenno-Ugria tellitud RAIT Faktum & Ariko 2021. aasta küsitluse põhjal selgus, et eestlastel on suurem kokkupuude just Soome ja soomlastega (Petti, Kampus 2021: 49). Kui varem on leitud, et eestlastel on Vene Föderatsioonis ja mujal elavates riikluseta soome-ugri rahvastega kokkupuude minimaalne (Fenno-Ugria 2021), siis ka meie tulemuste põhjal selgub, et eesti keele õpetajatel on nende rahvastega tõepoolest väiksemad kokkupuuted, mis jäävad EKK õpetajate rühmas 5% ja 19% vahele ning EKT õpetajate rühmas 3% ja 28% vahele (vt ptk 3.3.1 ja Tabel 1).

Vastavalt ka soome-ugri keelepuule, tõid eesti keele õpetajad kõigepealt välja need rahvad ja keeled, mis on iga harus suurimad (vt Lisa 2). Erandina olid EKK õpetajate seas liivlased ja liivi keel, mille nad tõid lisaks soomlastele ja ungarlastele kolmandana välja. See võib tuleneda ühelt poolt geograafilisest lähedusest, samuti liivi keele ja kultuuri

esindatusest Tartu Ülikooli kursustel, ajalehtedes ja meedias. Võimalik, et oma mõju on kultuuris avaldanud liivi keel, mida kasutatakse pühadel, aga ka laste suvelaagrites ning toidu ja rahvarõivaste valmistamisel (Ernštreits 2019). Varasemaski Fenno-Ugria uuringust selgus, et eestlased hangivad kõige rohkem teadmisi omariikluseta soome-ugri rahvaste kohta eelkõige haridusasutusest ja meediast (Petti ja Kampus 2021: 52), mis on võib-olla liivlasi rohkem esile toonud. EKT õpetajate seas oli näha mõningast tendentsi lõunaeesti murdekeelte nimetamises. Võimalik, et EKT õpetajatel on kokkupuude lõunaeesti murretega tekkinud koolisisest ehk enda ainetundides, kuna õppematerjalide analüüsist selgus, et EKT õpikutes saavad lõuna-eesti murdekeeled rohkem tähelepanu kui EKK omad (vt ptk 3.3.1).

Samuti oli huvitav täheldada erinevusi vastanute arusaamades kokkupuudete kohta. Tulemused viitavad sellele, et mõnedel õpetajatel ei ole enda hinnangul kokkupuuteid soome-ugri rahvaste või keeltega. Siiski on neis tekkinud huvi soome-ugri rahvaste ja keelte teema vastu näiteks selleteemalistel näitustel käies (näide 3) või ise seda teemat ainetundides käsitledes (näide 2). See võib viidata, et neis on eelmainitud tegevuse kaudu tekkinud situatiivne huvi, mis on muutumas või on juba muutunud isiklikuks huviks (Hidi jt, 2004; Schiefele, 2009). Näidete põhjal saame järeldada, et ilma isiklike kokkupuudeteta kasvõi oma ainetundides saab ka õpetajates soome-ugri rahvaste ja keelte vastu huvi tekkida.

Uurides tegevusi, mille kaudu on EKK kui ka EKT õpetajatel soome-ugri rahvaste ja keeltega kokkupuuted tekkinud, nähtuvad sarnasused. Ülekaalukalt mainiti viibimist mõnes soome-ugri rahvastega asustatud piirkonnas ja soome-ugri laulude kuulamises soome-ugri keeles, st igat kokkupuudet mainiti ligikaudu 70%. Nii avaldusid kokkupuuted soome keele õppimises, viibimises Soomes ning lähedase inimese rääkimises, filmide vaatamises ja laulude kuulamises soome keeles. Vastustest joonistus välja, et meelelahutuslikumad tegevused nagu reisimine, laulude kuulamine, filmide vaatamine ja näituste külastamine olid muuhulgas kõige populaarsemad tegevused, mille kaudu vastanutel on kokkupuuted tekkinud. Seevastu olid poole vähem esindatud need tegevused, mis hõlmasid endas soome-ugri alaseid ja praktilisi teadmisi tegevuste läbiviimisel (soome-ugri teemaliste ettekannete kuulamine, hõimupäevadel osalemine,

praktika tegemine soome-ugri rahvaste juures ja korraldajana kaasalöömine soome-ugri teemadel).

Vastustest nähtus, et EKK õpetajatel oli rohkem teadlikke kokkupuuteid soome-ugri teemadega, mis nõuavad õpetajapoolset initsiatiivi, kuid EKT õpetajatel oli ümbruskonnast tingitud kokkupuuted. Seevastu oli EKT õpetajatel pisut suurem huvi küsimustikus väljatoodud eri soome-ugri teemade (rahvad, keel, kirjandus, ajalugu, kunst ja muusika) vastu (vt ptk 3.3.1). Üldiselt oli õpetajate huvi soome-ugri teemade vastu aritmeetilisest keskmisest lähtuvalt pigem kõrgem, mis võib positiivselt mõjutada ka õpilaste huvi nende teemade vastu (Kikas 2015: 52–54). Huvi soome-ugri rahvaste ja keelte vastu oli EKT õpetajate seas veidi suurem, mis võib olla seotud nende lähedaste inimeste keeleoskusega. Eelnevalt selgus, et õpetajatest on kokkupuuteid 89%-l ja neid käsitlevad oma ainetundides 74%. Seega sai hüpotees osaliselt kinnituse, kuna tulemustest nähtus, et valdav osa varasemate kokkupuudetega õpetajad (89%) käsitlesid soome-ugri rahvaid ja keeli ainetundides (74%).

Siiski näeme, et kuigi EKT õpetajatel oli pisut suurem huvi soome-ugri keelte vastu, käsitlesid nad oluliselt vähem soome-ugri rahvaid ja keeli oma ainetundides. EKK õpetajatel oli aga rohkem kokkupuuteid soome-ugri rahvaste ja keeltega, ning nad käsitlesid rohkem seda teemat. Seega ei saa me väita, et huvil või varasematel kokkupuudetel oleks otsene mõju. Tulevikus oleks huvitav uurida, kuidas õpetajate isiklik huvi soome-ugri rahvaste ja keelte vastu mõjutab nende õpetamispraktikaid ning kas varasemad kokkupuudetel või huvil on tähtsam mõju õpetajate otsusele teemade käsitlemise üle.

Siinse uurimistöö teise uurimisküsimuse abil püüdsime välja selgitada, kuivõrd lähtuvad EKK ja EKT õpetajad riiklikust õppekavast. Hüpoteesi (2) järgi eeldasime, et EKK õpetajad käsitlevad oma ainetundides soome-ugri keeli ja rahvaid rohkem, kuna neil on rohkem õppematerjale. Teine hüpotees (2) leidis kinnituse, kuna tõepoolest kasutavad EKK õpetajad oma ainetundides tunduvalt rohkem õppematerjale ja -tegevusi. Siiski selgus meie tulemustest, et isegi mõned EKK õpetajad käsitlesid soome-ugri rahvaid ja keeli eelkõige *põgusalt* (N-25-EKK-TA) või *vähesel määral* (N-30-EKK-VD). Hüpotees (2) sai ka seepärast kinnituse, sest EKK õpetajad pühendasid tõepoolest õppeaasta jooksul ühele klassile soome-ugri teemasid õpetades keskmisest rohkem ainetunde kui EKT

õpetajad (vt ptk 3.3.2.2). Kindlasti mõjutas EKK ja EKT õpetajaid soome-ugri rahvastele ja keelte käsitlemisele pühendatud aega asjaolu, et EKT õpetajatel on vähem soome-ugri teemalisi ülevaatlikke õppematerjale (vt ptk 3.2.2).

Teist hüpoteesi (2) kinnitas ka see, et EKK õpetajatel esineb soome-ugri rahvaste ja keelte teema ainevaldkonnas oluliselt rohkem kui eesti keele teise keelena omas (vt ptk 3.1.1). Ehk võisime oletada, et EKT õpetajad ei loe õppekavast välja, et eesti keele teise keelena käsitletava teema „Eesti ja maailma kultuuride“ all oleks võimalik tutvustada ka soome-ugri rahvaid ja keeli. Kõige rohkem põhjendasidki eesti keele õpetajad soome-ugri teemade käsitlemist õppekorralduslikest põhjustest lähtuvalt (vt ptk 3.3.2.1), mis andsid märku välisest motivatsioonist. Nimelt tulenes see välisest motivatsioonist ehk survest, mis suunab õpetajat tegutsema (Ryan, Deci 2020). Ent õppekavas polnud soome-ugri rahvaste ja keelte teema piisavalt hästi esitatud. Mitmedki õpetajad mainisid, et õppekava nõuab sugulaskeelte käsitlemist (vt näide 9).

Suurem osa EKK õpetajatest hindasid soome-ugri rahvaste ja keelte teema esinevuse nii eelmises kui praeguses ajakohastatud õppekavas soome-ugri teemade sisu pealiskaudseks, kui aga suurem osa EKT õpetajatest ei osanud enamasti õppekavas selle teema esinevust mingilgi moel hinnata (vt ptk 3.3.3). EKK õpetajad lähtusid soome-ugri teemade käsitlemisel riiklikust õppekavast võrreldes EKT õpetajatega tunduvalt rohkem. Varasemas uuringus tulid välja ka eesti ja vene õppekeele koolide õpetajate eriarvamused õppekava rakendamisel (Täht jt 2018: 53), seega ei ole meie tulemus üllatav.

Meie tulemused viitasidki sellele, et suurem osa eesti keele õpetajatest siiski ei lähtu riiklikust õppekavast soome-ugri teemade käsitlemisel, ehkki see on ajend, miks nad seda teemat õpilastele õpetavad. Varasemad uurimused osutasid sellele, et õpetajad hindasid õppekava üsna ülepaistatatuks ja nende jaoks oli raske lõimida üldpädevusi ainealaste teadmistega, kuna õppekava on ka keeruliselt sõnastatud (Erss 2018). Meiegi küsitluses osalenud eesti keele õpetajad tõid selle asjaolu välja (näide 9). Seega võib väita, et õppekava annab vaid sisendi teema käsitlemiseks (mainiti palju õppekorralduslike aspekte), kuid ei paku tuge teema läbiviimiseks. Meie soovitus on see, et riiklikus õppekavas oleks täpsemalt ja selgemas kirjas see, mida ja kui palju võiks mingi teema

puhul käsitleda, kuna riiklik õppekava on üks olulisematest dokumentidest, millest õpetaja peab õpetamisel lähtuma (Vitikka, Hurmerinta 2011).

Nimelt on õpetajal võimalik õppekava ainult siis edukalt rakendada, kui selle sisu on kooskõlas tema enda uskumustega ja õpetamispõhimõtetega (Erden, 2010), ehk kui selles väljatoodud edasiantavad oskused, väärtused ja teadmised klapiavad õpetaja jaoks tähtsate teguritega. Tulemustest nähtus, et edasiantavad oskused, teadmised ja väärtused olid teiseks kõige olulisemaks põhjuseks, millele õpetajad viitasid soome-ugri teemade käsitlemisel. Saame järeldada, et õpetajad, kes leidsid, et teema on huvitav ja oluline, siis nende sisemise motivatsioon domineerib võrreldes välise motivatsiooniga (Ryan, Deci 2000). Julgeme arvata, et need õpetajad, kes tõid välja, et teema on teisejärguline (näide 24) või see ei ole nende jaoks tähtis (näide 16), pole sisemiselt motiveeritud teemat käsitlema. Kui sisemine motivatsioon domineerib, õpetabki õpetaja mingisugust teemat just ainult sel põhjusel, kuna see on tema jaoks ka huvitav (Ryan, Deci 2000). Muuhulgas tulid ka sellised vastused välja küsimuste puhul, kus palusime õpetajatel põhjendada, miks nad soome-ugri rahvaste ja keelte teemat käsitlevad või nad seda ei tee.

Meie kolmas uurimisküsimus oli, missuguseid õppetegevusi viivad eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena õpetajad soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel läbi ja mis põhjustel nad soome-ugri teemasid käsitlevad või jätavad tutvustamata. Võrreldes EKK ja EKT õpetajate tulemusi, selgus, et EKK õpetajad viisid oma ainetundides läbi tunduvalt rohkem ja mitmekesisemaid õppetegevusi kui EKT õpetajad. Veidi alla pooled eesti keele, nii EKT kui ka EKK, õpetajatest olid oma klassidega lugenud tekste, vaadanud filme ja kooli kutsunud külalisesinejaid, mis jällegi nõuab õpetajast vähem omapoolset pingutust ja ka majanduslikult on hõlpsamini teostatavad tegevused kui soome-ugri teemaliste ürituste korraldamine ja hõimupäevadel osalemine, mida tegid vaid üksikud õpetajad (vt ptk 3.3.2.2). Ka Fenno-Ugria läbiviidud küsitluste Tallinna ja Ida-Virumaa õpetajate näitel selgus, et tekstide kasutamine, laulude ja laulmine ning filmide vaatamine on populaarsematest õppetegevustest, mida õpetajad soome-ugri teemasid käsitledes läbi viisid (Fenno-Ugria arhiiv 2023a, 2023b).

Analüüsisides täpsemalt õpetajate läbiviidud õppetegevusi, saime tõdeda, et filmide vaatamine on suhteliselt mugav ja paindlik viis, kuidas tutvustada erinevaid keeli ja kultuure. Lisaks võib filmide ja audiovisuaalide kasutamine olla õpilastele huviäratavam

kogemus. Samuti arvame, et külalisesinejate kutsumine on ka huvipakkuv õppetegevus, kuna see võib pakkuda otsest ja autentset kontakti soome-ugri keelte ja kultuuridega ning seeläbi rikastada õpilaste teadmisi ja kogemusi. Küsimustiku tulemused näitasid, et eelkõige Harjumaa ja Tartumaa õpetajatel on varem käinud külalisesinejaid rääkimas soome-ugri keeltest. Sellest võime järeldada, et kooli asukoht võib suuresti mõjutada külalisesinejate kutsumist kooli. Kindlasti on põhjus ka selles, et soome-ugri teemadega seotud asutused nagu Fenno-Ugria ja ERM asuvadki vastavalt Tallinnas ja Tartus ning aktivistid on neisse kohtadesse koondunud, kuna ka Fenno-Ugria asub Tallinnas ja ERM Tartus. Nagu selgus, siis õpetajad saavad õppematerjale soome-ugri teemade käsitlemiseks peamiselt internetist, aga ka õpikutest. Samuti seostub see õppetegevustega, st enim kasutati õpikutekste ja vaadati filme.

Enim toodi soome-ugri teemalise tunni läbiviimisel kasutatavate allikatena välja ERMi ja Fenno-Ugria kodulehekülgi (vt ptk 3.3.2.2). Ilmselt sel põhjusel, et need on kõige selgema suunitlusega soome-ugri teemalised allikad. Samuti on Fenno-Ugria eesmärk hallata soome-ugri sündmusi ja materjale (Arukask 2018: 112). Siiski huvitaval kombel nimetati ERMi veidi rohkem kasutatavamana õppematerjalide allikana. Sellegipoolest on ka ERM teinud tööd ja arvestanud oma tegevustes sellega, et soome-ugri teemad on ka esitatud õppekavas (Lillak, Pyllu 2019: 119–120).

Meie neljas uurimisküsimus oli välja selgitada, missuguseid toetavaid õppematerjale oleks eesti keele õpetajatel soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemiseks ainetundides vaja. Tulemustest nähtus, et suurem osa ehk 93% eesti keele õpetajatest sooviks küsimustikus esitatud materjale soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemiseks (vt ptk 3.3.4). Soov materjalide koguses oli igäühel seejuures erinev ja mõni soovis mitut materjali korraga. Muuhulgas tuli esile, et esmalt soovisid õpetajad materjale, mis oleksid selle teema tutvustamiseks (videod keelte ja rahvaste tutvustamiseks, interaktiivne kaart rahvaste ja nende asustatud piirkondade kokkuvõtteks, töölehed olemasolevate videote juurde iseseisvalt ja klassiga koos täitmiseks ning keelepüü keelte ja rahvaste tutvustamiseks).

Materjalide soovist võib järeldada, et esmajärgus tahetakse teoreetilise suunitlusega materjale, mis aitaksid soome-ugri rahvaid ja keeli tutvustada ja mis annaksid algteadmisi sellest teemast. Ka soome-ugri rahvastest algteadmiste saamine on EKK ainetundides riikliku õppekava järgi nõutud. Teema tutvustamiseks vajalike materjalide soov võib

EKK õpetajate puhul tulla riikliku õppekava nõuetest, mistõttu on rõhuasetus pandud sellele, et õpilased teaksid üldisemalt eesti keele sugulas- ja sugulasrahvaid (ning Eestis elavaid muid rahvaid) ning oskaksid neid ka nimetada. Samuti on uuendatud riikliku õppekava veebikeskkonnas soovitude järgi eesti keele teise keelena II kooliastme tundides eesmärgiks tutvustada soome-ugri rahvaid (vt ptk 3.1.1),

Teema tutvustamiseks mõeldud materjalide järel märkisid õpetajad neid, mis oleksid sel teemal klassiga kordamiseks (viktoriinid, mängukaardid keelte ja rahvastega tutvumiseks, lauamängud ning liikumismängud aktiivõppeks). Nende abil saaks teemat kinnistada ja kindlustada, et õpilased on seda teemat mõistnud. Eelmainitud materjalides on ka rohkelt mängustatud elemente. Meie kolmas hüpotees (3) oli, et õpetajad soovivad eelkõige mängustatud õppematerjale, kuna mängustamine ja aktiivõppe meetodid tõstavad õpilaste motivatsiooni ja aitavad kaasa paremate õpitulemuste saavutamisele (Kitsnik 2019). Seevastu küsitlusest selgus, et õpetajad soovisid ühelt poolt pigem audiovisuaalseid materjale (videoid, interaktiivset kaarti), keelepuud ning töölehti. Siiski on meie analüüsi järgi need õppevahendid juba teadaolevalt olemas ja suurem osa õpetajatest juba kasutab neid üsna laialdaselt, nt ERMi videod. Ent erinevaid viktoriine, mängukaarte, aktiivõppemeetodeid hõlmavaid ülesandeid on meie teada üsna vähe, näiteks alles hiljuti ELU projekti raames valminud õppemängud. Teine põhjus, miks õpetajad ise ei soovi nii palju mängustatud õppematerjale, võib seisneda selles, et nad ise ei ole koolis käies niimoodi soome-ugri rahvaste ja keelte teemal õppinud. Varem on leitud, et õpetaja enda kogemused mõjutavad ka tema õpetamiskogemusi (Erden 2010).

Mängustatud õppetegevused ja aktiivõppemeetodid on uuem nähtus võrreldes traditsiooniliste õppemeetoditega. Seega võib-olla on õpetajad mõjutatud õppematerjalide valimisel iseenda õppimiskogemustest. Traditsionaalsemate õppetegevuste ja -materjalide valik tingitud ajapuudusest, nii nagu Ungari emakeele ja kirjanduse õpetajate küsitlusuuringus välja tuli (vt Takács 2021). Ungari õpetajad eelistasid õpetajapoolset loengut rohkem kui projektõpet soome-ugri keelesuguluse tutvustamiseks, kuna nad pidasid loengut kõige efektiivsemaks ehk kiiremaks viisiks teema käsitlemiseks. Vastanud õpetajatel enamasti ei olnud sellest rohkem aega soome-ugri teemade käsitlemiseks. (Takács 2021) Ka Fenno-Ugria küsitlusuuringute tulemused viitasid sellele, et ajapuudus ja materjalide puudus on kõige takistavamad tegurid. Võime

eeldada, et need tegurid on omavahel seotud, miks õpetajad ei jõua või ei saa soome-ugri keeli ja rahvaid õpilastele tutvustada.

Kokkuvõttes soovitakse tulemuste põhjal saada soome-ugri teemade käsitlemiseks kõiki küsimustikus esitatud õppematerjale, millest võib järeldada, et praegused õppematerjalid pole piisavad – need ei aita soome-ugri rahvaid ja keeli terviklikul viisil käsitleda või ei paku piisavalt tuge. Ehkki õppematerjalide analüüsi põhjal selgub, et soovitud õppematerjalide hulgas on neid tüüpe, mis on juba olemas (õpikud, filmid, videod ja koduleheküljed).

Lisaks soome-ugri teemalistele toetavatele õppematerjalidele soovis võimaluse korral ligi kolmandik eesti keele õpetajatest tulevikus osaleda selleteemalistel koolitustel. See on kindlasti positiivne, et nad tahavad end soome-ugri rahvaste ja keelte teemal harida. Sellisel juhul võib tegemist olla didaktilise huviga, mis on seotud temaatilise kirjanduse ja tõhusate õpetamismeetoditega (Schiefele jt 2013). Ka õpetaja kutsestandardis on kirjas, et õpetaja peab olema kursis viimaste uuendustega oma valdkonnas (Kutsestandard 2020). Muuhulgas oli koolitusel osalemise soov pisut väiksem EKT õpetajatel võrreldes EKK õpetajatega. Üks EKT õpetaja sõnas, et koolitus oleks pigem teisejärguline vajadus (vt ptk 3.3.4). Ilmselt tuleneb see asjaolust, et EKT õpetajatel on oma ainetundides teisigi teemasid, millele nad peavad rohkem rõhku panema, nt õpilaste lõimimine eesti kultuuriga ja õppematerjalide vähesus, mida töid ka osad õpetajad välja (vt ptk 3.3.4, samuti näide 28)

## Kokkuvõte

Siinse magistr töö eesmärk oli välja selgitada, missugused on üldhariduskoolide eesti keele õpetajate (sh eesti keele ja kirjanduse ning eesti keele teise keelena) kokkupuuted soome-ugri rahvaste ja keeltega. Samuti ka see, kas õpetajad käsitlevad oma ainetundides soome-ugri rahvaid ja keeli ning missugused on nende vajadused selleteemaliste toetavate õppematerjalide järele. Õpetajate kokkupuuted aitasid meil mõista, kuivõrd need mõjutavad teema käsitlemist ainetundides.

Varem oli Fenno-Ugria eestvedamisel uuritud eestlaste teadlikkust soome-ugri rahvastest ja huvi nende vastu küsitluse kaudu, millest selgus, et vastanud soovisid soome-ugri teemasid tutvustavaid materjale (Fenno-Ugria Asutus 2021). Samuti on Fenno-Ugria küsitlusandmete abil kaardistanud, kuidas on õpetajad soome-ugri teemasid ainetundidesse kaasanud ja mis on nendes tekitanud raskusi vastavate teemade käsitlemisel. Fenno-Ugria oli ülevaatlilikult uurinud tegureid, mis võiksid eesti keele õpetajaid takistada soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel, kuid nad pole olnud keskendunud väljaselgitamisele, missugustest õppematerjalidest tunnevad eesti keele õpetajad enim puudust.

Uurimistöös analüüsisime soome-ugri rahvaste ja keelte kajastust nii riikliku õppekava ainevaldkonna lisades kui ka õpikutes. Samuti viisime õpetajate seas läbi veebiküsitluse, et mõista, kuidas jõuab nendeni soome-ugri rahvaste ja keelte teema riikliku õppekava ja käsitletavate õpikute kaudu, kuna need on esmased materjalid, millega õpetajad oma töös kokku puutuvad. Tegime anonüümse küsimustiku veebis, mille viisime läbi UT LimeSurvey keskkonnas 20. jaanuarist kuni 8. märtsini. Kokku vastas 84 õpetajat, neist 52 olid eesti keele ja kirjanduse õpetajad ning 32 eesti keele teise keelena õpetajad.

Kasutasime kolme erinevat andmeanalüüsimeetodit: rakendasime dokumendianalüüsi riikliku õppekava ja tekstianalüüsi õppematerjalide puhul ning küsitlusuuringut läbi viies lähtusime nii kvalitatiivsest kui ka kvantitatiivsest analüüsist. Dokumendi- ja sisuanalüüsist selgus, et põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava uuendustes on soome-ugri keelte ja rahvaste käsitlemine muutunud üldisemaks ja paindlikumaks. Nii eesti keel emakeelena kui ka teise keelena ainevaldkondades kajastuvad soome-ugri teemad alates II kooliastmest kuni gümnaasiumiastmeni. Ajakohastatud riikliku

õppekava järgi saavad õpetajad ise õppesisu valida, et saavutada õpitulemused ja pädevused. Õpikute analüüsist selgus, et eesti keele teise keelena õpikutes on vähem soome-ugri teemade kajastust võrreldes emakeelsete õpikutega, mida kasutavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad. Emakeelena õpikutes on rohkem keskendunud teoreetilisele käsitlusele, ent seehulgas on mitmekesisemaid teemasid.

Läbiviidud veebiküsitluse tulemustest selgus, et 89%-l õpetajatest on varasemaid kokkupuuteid soome-ugri rahvaste ja keeltega, peamiselt soomlaste ja ungarlastega. Eelkõige on kokkupuuted tekkinud reisimise, laulude kuulamise ja filmide vaatamise kaudu. Väiksemad kokkupuuted on aga omariiklusega soome-ugri rahvastega, sarnane tulemus selgus ka Fenno-Ugria varasemast uurimusest (Fenno-Ugria 2021), ent neil oli meie tööga võrreldes väiksem valim ja nad ei keskendunud ainult eesti keele õpetajatele. Tulemustest nähtus, et EKK õpetajad tegelesid sihilikumalt soome-ugri keelte ja rahvastega, kuid EKT õpetajate ümbruskonnast leidis rohkem soome-ugri keelte kõnelejaid. Kuigi EKT õpetajatel on üldiselt olnud vähem kokkupuuteid, oli nendel iga soome-ugri teema vastu pisut kõrgem huvi. Üldiselt oli aga eesti keele õpetajate huvi soome-ugri teemade vastu aritmeetilise keskmise põhjal keskmisest kõrgem. Kuna EKT õpetajatel oli see EKK õpetajatega pisut kõrgem, eeldasime, et huvi võib soodustada soome-ugri rahvaste ja keelte õpetamise tõenäosust. Meie esimene hüpotees leidis osaliselt kinnitust, et õpetaja varasem kokkupuude suurendab tõenäosust ka teema käsitlemisel. Ent tulemused ei näidanud otsest korrelatsiooni kokkupuudete ja huvi suuruse ning soome-ugri rahvaste käsitlemise vahel.

Teise uurimisküsimuse põhjal saime teada, kui paljud õpetajad lähtuvad riiklikust õppekavast soome-ugri rahvaste ja keelte õpetamisel. Selgus, et eesti keele ja kirjanduse õpetajad käsitlevad soome-ugri teemasid rohkem kui eesti keele teise keelena õpetajad, kuna eesti keele ja kirjanduse ainevaldkonnas on soome-ugri rahvaste ja keelte kajastus suurem. Tulemustest siiski paistis, et nii eesti keele ja kirjanduse kui ka eesti keele teise keelena õpetajatel esinevad õppekava tõlgendamisel soome-ugri teemade kajastustest erimeelsused. Sellest saime järeldada, et soome-ugri rahvaste ja keelte mitte nii konkreetne ja selge esinevus õppekavas on siiski probleem, mis viitab vajadusele täpsemalt määratleda teemade käsitlemise ulatus ja sisu.

Soome-ugri teemade käsitlemise põhjustena toodi kõige rohkem välja õppekorralduslikke aspekte ja erinevaid edasiantavaid ainealaseid väärtusi, oskusi, teadmisi. Mitmed õpetajad nimetasid korraga ka mitut põhjust. Paljud õpetajad mainisid, et kuigi neil on olemas mingisugused materjalid, ei ole need alati piisavad või kergesti kasutatavad, mistõttu nad vajaksid täiendavaid ressursse ja toetust, et teemasid õpilastele paremini õpetada. Sarnaselt meie tulemustele nimetasid ka Fenno-Ugria läbiviidud küsitlusuuringus mõned õpetajad takistavaks põhjusteks enda teadmiste ebapiisavust, ajapuudust, materjalide puudust ja teema raskesti lõimitavust (Fenno-Ugria arhiiv 2023a, 2023b).

Kolmanda uurimisküsimuse abil saime ülevaate sellest, missuguseid õppetegevusi kasutavad õpetajad soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel. Kõige levinumad olid tekstide lugemine, filmide vaatamine ja külalisesinejate kutsumine, mis on osaliselt sarnased ka õpetaja isiklikele kokkupuudetele. Vähem populaarsed tegevused olid soome-ugri teemaliste ürituste korraldamine ja hõimupäevadel osalemine, mis nõuavad rohkem ka õpetajapoolset initsiatiivi ja korraldamist. Lisaks rõhutati vajadust mitmekesisemate õppetegevuste järele. Selgus, et õpetajad leiavad materjale peamiselt internetist, eelkõige Fenno-Ugria ja ERMi kodulehekülgedelt, kuhu on koondatud suurem osa teoreetilist materjali hõimuliikumisest ja soome-ugri teemalistest õppematerjalidest. Peale interneti toetutakse õpikutele, mis kinnitab seda, et need on õpetaja üks esmastest õppevahenditest.

Neljas uurimisküsimus keskendus toetavate õppematerjalide vajaduse väljaselgitamisele. Ilmnes, et suurem osa õpetajaid soovib uusi materjale, eriti audiovisuaalseid vahendeid, interaktiivseid kaarte ja töölehti. Meie üllatuseks tahtsid õpetajad eelkõige sama tüüpi õppematerjale, mis on juba olemas, nt videoid, keelepuid ja kirjalikke harjutusi (nagu töölehti). Mängustatud ja aktiivõppemeetodeid hõlmavaid materjale taheti võrdlemisi vähe. Seega meie hüpotees, et neid tahetakse, ei pidanud paika, kuigi need võiksid paremini toetada õpilaste õpimotivatsiooni ja õpitulemuste saavutamist (Kitsnik 2019; Fenno-Ugria 2022). Suurem soov oli koolituste järele, et ennast soome-ugri teemadel harida ja oma õpetamismeetodeid täiendada.

Edaspidi saaks uurida, kuidas eri õppematerjalid ja -meetodid mõjutavad õpilaste huvi ja teadmisi soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemisel, samuti millised konkreetsamad

ressursid oleksid õpetajatele kõige kasulikumad ja toetavamad soome-ugri teemade tõhusamaks integreerimiseks õppekavasse. Viimaste aastakümnete jooksul on uurijad tundnud huvi ka teiste omariiklusega soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemise vastu üldhariduskoolides Ungaris (Takács 2021: 51–54; Lajos 2023; Lajos 2024) ja Soomes (Mäntylä, Rissanen 2024; Bernhardt, Piha 2023). Arvame, et meie uurimust saaks laiendada teise omariiklusega soome-ugri rahvaste õpetajaskonna sarnasest vaatepunktist, kuna see võimaldaks võrrelda õpetamismeetodeid, materjalide kättesaadavust ja õpetajate motivatsiooni soome-ugri teemade käsitlemisel erinevates haridussüsteemides. See pakuks niisamuti laiemat arusaama hõimuidentiteedi ja eelmainitud aspektide õppimise seostest.

Kindlasti tuleb tulevikus arvestada asjaoluga, et küsitlusuuring ei pruugi olla parim viis õpetajate kokkupuudete uurimiseks, mida meie tegime. Kuna küsitlusuuring ei võimalda nii süvitsi analüüsida õpetajate individuaalseid õpetamispraktikaid, motivatsiooni ja isiklike kogemusi, mis võivad mõjutada nende suhtumist ja lähenemist soome-ugri teemade käsitlemisele ainetundides.

## Kirjanduse loetelu

- Alver, Marika; Kadi Raudalainen 2021.** Hõimurahvaste programm IV jõudis lõpule. Soomeugri sõlmed 2021. Toim. Taisto-Kalevi Raudalainen. Tallinn: MTÜ Fenno-Ugria Asutus, lk 95–101.
- Arukask, Madis 2018.** „Soomeugrilusest eesti rahvuspidis – kas jagatud emotsioon või hägune küsitavus?“. – Keel ja Kirjandus 1–2, lk 104–117.
- Avalos, Beatrice 2011.** Teacher Professional Development in Teaching and Teacher Education over Ten Years. – Teaching and Teacher Education 27, pp 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>. Vaadatud 18.03.2024.
- Bandura, Albert 2001.** Social cognitive theory: An agentic perspective. – Annual review of psychology 52 (1), pp 1–26.
- Bennie, Kate; Karen Newstead 1999.** Obstacles to Implementing a New Curriculum. – Proceedings of the National Subject Didactics Symposium, pp 150–157.
- Bernhardt, Mariann, Minerva Piha 2023.** Suomalais-ugrilaiset kielet ja kansat : mitä, missä, milloin, miksi? Kemi: Atrain & Nord.
- Biesta, Gert; Mark Priestley; S. Robinson 2014.** The role of beliefs in teacher agency. – Teachers and Teaching 21 (6), pp 624–640.
- Billett, Stephen 2006.** Relational Interdependence between social and individual agency in work and working life. – Mind, Culture, and Activity 13 (1), pp 53–69.
- Billett, Stephen 2008.** Learning throughout working life: a relational interdependence between personal and social agency. – British Journal of Educational Studies 56 (1), 39–58.
- Brown, Kara D. 2010.** Transnational Vitality of the Finno-Ugric Identity in Estonia: The Role of Education and Advocacy in a New Geopolitical Context. – Post-Socialism is not Dead: (Re)Reading the Global in Comparative Education. Vol. 14: International Perspectives on Education and Society. Ed. by Iveta Silova. Bingley: Emerald Publishing Limited, 271–296. [https://doi.org/10.1108/S1479-3679\(2010\)0000014013](https://doi.org/10.1108/S1479-3679(2010)0000014013). Vaadatud 11.02.2024
- Bruce, Steve; Steven Yearley 2006.** The SAGE Dictionary of Sociology. Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.

- Chapman, Sian 2019.** Understanding, Interpreting and Enacting Arts Curriculum: A Kaleidoscopic View of Teacher Experience in Western Australian Primary Schools. PhD thesis. Murdoch University, 2019.
- Cronin-Jones, Linda 1991.** Science teacher beliefs and their influence on curriculum implementation: Two case studies. – Journal of Research in Science Teaching 28 (3), pp 235–250.
- Deci, Edward L., Richard M. Ryan 1985.** Intrinsic motivation and self- determination in human behavior. New York: New York Plenum Press.
- Draper, Alizon 2004.** The principles and application of qualitative research. – The Proceedings of the Nutrition Society 63 (4), 641–646. 10.1079/PNS2004397. Vaadatud 01.03.2024.
- Dörnyei, Zoltán; Ema Ushioda 2021.** Teaching and Researching Motivation . New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351006743>. Vaadatud 01.03.2024.
- EIS infosüsteem 2024** = Eesti keel teise keelena. Kuulamisharjutus soomeugrilased. <https://eis.ekk.edu.ee/eis/ylesanded/12511/lahendamine>. Vaadatud 08.03.2024.
- EKR 2007** = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine 2007. [https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-06/euroopa\\_keeleeõppe\\_raamdokument.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-06/euroopa_keeleeõppe_raamdokument.pdf). Vaadatud 30.03.2024.
- EKR sõsarväljaanne 2023 = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine.** Sõsarväljaanne 2023. [https://hm.ee/sites/default/files/documents/2023-01/Sõsarväljaanne\\_Jaanuar%202023.pdf?fbclid=IwAR1u6kAlhMM8RIulnIxZuRjFQdSu7RAHCS1mbH6EZqUR8n8dL2wFT1QDOHs](https://hm.ee/sites/default/files/documents/2023-01/Sõsarväljaanne_Jaanuar%202023.pdf?fbclid=IwAR1u6kAlhMM8RIulnIxZuRjFQdSu7RAHCS1mbH6EZqUR8n8dL2wFT1QDOHs). Vaadatud 27.05.2024.
- Emirbayer, Mustafa; Ann Mische 1998.** What is agency? – American journal of sociology 103 (4), pp 962–1023.
- Erden, Emine 2010.** Problems that preschool teachers face in the Curriculum implementation. Master of Science. Middle East Technical University. <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12612162/index.pdf>. Vaadatud 8.05.2024.
- Ernštreits, Valts 2019.** Põliskeeelte aasta – Üks tähtis aasta liivlaste elus. Sirp. <https://sirp.ee/s1-artiklid/varamu/poliskeelte-aasta-uks-tahtis-aasta-liivlaste-elus/>. Vaadatud 27.05.2024.
- Erss, Maria 2018.** Complete freedom to choose within limits - teachers' views of curricular autonomy, agency and control in Estonia, Finland and Germany. – The Curriculum Journal 29, pp 1–19.

**Fenno-Ugria 2021.** Eestlaste teadlikkus soome-ugri rahvaste eluolust; [https://drive.google.com/file/d/1FADaA2Yvoepy29kHGz9QSGyewS\\_I1u1R/view?pli=1](https://drive.google.com/file/d/1FADaA2Yvoepy29kHGz9QSGyewS_I1u1R/view?pli=1). Vaadatud 18.04.2024.

**Fenno-Ugria 2022.** ELU projekt: Reis ümber soome-ugri maailma; <https://elu.tlu.ee/sites/default/files/2022-12/ELU%20portfoolio%20Reis%20%C3%BCmber%20soome-ugri%20maailma.docx.pdf>. Vaadatud 08.05.2024.

**Fenno-Ugria arhiiv 2023a.** Küsitlusuuringu lähteandmed Tallinna eesti keele õpetajate kohta.

**Fenno-Ugria arhiiv 2023b.** Küsitlusuuringu lähteandmed Ida-Virumaa eesti keele õpetajate kohta.

**Fowler, Floyd J. 2012.** Survey Research Methods. Thousand Oaks: SAGE.

**GRÕK 2011 = Gümnaasiumi riiklik õppekava (06.01.2011).** Riigi Teataja I. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021>. Vaadatud 18.02.2024.

**GRÕK 2011 lisa 1 = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“.** Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 1 (muudetud sõnastuses). [https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1290/8201/4021/2m\\_lisa1.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1290/8201/4021/2m_lisa1.pdf#). Vaadatud 18.02.2024.

**GRÕK 2011 lisa 2 = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“.** Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 2 (muudetud sõnastuses). [https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1290/8201/4021/2m\\_lisa2.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1290/8201/4021/2m_lisa2.pdf#). Vaadatud 18.02.2024.

**GRÕK 2023 = Gümnaasiumi riiklik õppekava (11.03.2023).** Riigi Teataja I. Vabariigi Valitsuse 11. märtsi 2023. a määrus nr 6 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021?leiaKehtiv>. Vaadatud 18.02.2024.

**GRÕK 2023 lisa 1 = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“.** Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ Lisa 1 (Vabariigi Valitsuse 23.02.2023 määruse nr 18 sõnastuses). [https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1080/3202/3006/18m\\_gym\\_lisa1.pdf](https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1080/3202/3006/18m_gym_lisa1.pdf). Vaadatud 18.02.2024.

**Gulyás, Nikolett 2008.** A finnugrisztika oktatása napjainkban. Magistritöö. Käsikiri. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.

**Haldusüksused = Haldusüksuste lühendid 2011.** – Eesti Keele Instituudi kohanimeandmebaas.  
[https://www.eki.ee/knab/kb\\_hald.htm](https://www.eki.ee/knab/kb_hald.htm). Vaadatud 23.05.2024.

**Han, Jiying; Yin, Hongbiao 2016.** Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. – Cogent Education 3 (1), pp 1-18.  
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/2331186X.2016.1217819?needAccess=true>. Vaadatud 15.03.2024.

**Haridus- ja Noorteamet 2023.** Riiklike õppekavade ajakohastamine – rakendamise toetamine.  
<https://oppekava.ee/oppekavade-ajakohastamine/>. Vaadatud 25.04.2024.

**Haridussilm 2024.** Õpetajad.  
<https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridustootajad/opetajad>. Vaadatud 20.05.2024.

**Henno jt = Henni, Imbi; Karina Ivanova; Maria Jürimäe; Mikk Kasesalk; Katri Lamesoo; Maret Pihu; Eda Tagamets; Kätlin Vanari 2021.** Eesti põhikooli riiklik õppekava rahvusvahelises võrdluses. [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-07/oecd\\_sekundaaranaluus\\_jaan\\_2022.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-07/oecd_sekundaaranaluus_jaan_2022.pdf). Vaadatud 20.04.2024.

**Hidi jt = Hidi, Suzanne, K. Ann Renninger, Andreas Krapp 2004.** Interest, A Motivational Variable That Combines Affective And Cognitive Functioning. – Motivation, Emotion, And Cognition: Integrative Perspectives On Intellectual Functioning And Development. Ed. by D. Y. Dai, R. J. Sternberg. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, pp 89–115.

**HTM 2015 = Haridus- ja Teadusministeerium 2015.** Vene õppekeelega kool.  
<https://web.archive.org/web/20190123010425/https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/vene-oppekeelega-kool>. Vaadatud 10.05.2024.

**HTM 2016 = Haridus- ja Teadusministeerium 2016.** Tähtsamad tegevused 2016/2017. õppeaastal. [https://www.hm.ee/sites/default/files/2016-2017-oppeaasta\\_tegevused.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/2016-2017-oppeaasta_tegevused.pdf). Vaadatud 30.04.2024.

**HTM 2023 = Haridus- ja Teadusministeerium 2023.** Infotund: uuendused riiklikes õppekavades 2023. <https://hm.ee/sites/default/files/documents/2023-03/Ajakohastatud%20C3%B5ppekavade%20infop%C3%A4ev%20koolidele%2007.03.2023.pdf>. Vaadatud 28.04.2024.

**HTM 2023 PK ETK = II kooliaste Eesti keel teise keelena.**  
<https://projektid.edu.ee/display/OKMV/II+kooliaste++eesti+keel+teise+keelena>. Vaadatud 23.04.2024.

**HTM 2024 = Haridus- ja Teadusministeerium 2024.** Eestikeelsele haridusele üleminek. <https://www.hm.ee/uleminek>. Vaadatud 18.04.2024.

**Hõimulõimed 2024.** Kes me oleme. <https://www.hoimuloimed.ee>. Vaadatud 24.05.2024.

**Hõimupäevad 2024.** Milles uba? – MTÜ Fenno-Ugria Asutus. <https://fennougria.ee/sundmused/hoimupaevad/hoimupaevad-hoimupaevad/>. Vaadatud 24.05.2024.

**Jääts, Indrek 2021.** The Revival of Finno-Ugric Studies in Soviet Estonian Ethnography: Expeditions to the Veps, 1962–1970. – Cultural Analysis: An Interdisciplinary Forum on Folklore and Popular Culture 9 (2), pp 79–100.

**Kalmus, Veronika 2015.** Kvalitatiivne sisuanalüüs. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>. Vaadatud 18.05.2024.

**Keelepuu 2024.** Keelepuu. – MTÜ Fenno-Ugria Asutus. <https://fennougria.ee/rahvad/keelepuu/>. Vaadatud 15.05.2024.

**Kikas, Eve 2015.** Tunnetusprotsessid, uskumused, emotsioonid ja motivatsioon. Nende iseärasused ja arengu toetamine kolmandas kooliastmes. – Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine. Toim. Eve Kikas, Aaro Toomela. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus, 34–62. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/155f916b-2542-497b-b734-7d96ea7ddd3c/content>. Vaadatud 01.03.2024.

**Kitsnik, Mare 2019.** Eesti keele kui teise keele õppimine – kas raske töö või kerge lõbu? – Keel ja Kirjandus 1–2, lk 39–57.

**Koosa, Piret; Svetlana Karm 2021.** Soome-ugri välitööd ja muuseumikogud: sissevaateid uurimislukku. – Soome-ugri välitööd ja muuseumikogud: sissevaateid uurimislukku. Refleksioonid ja tõlgendused / Rännud ajas ja ruumis. Koost. Svetlana Karm, Piret Koosa. Tartu: Eesti Rahva Muuseum, 5–14. <https://ojs.erm.ee/index.php/ermer/article/view/161/179>. Vaadatud 16.04.2024.

**Krippendorff, Klaus 2004.** Content Analysis: An Introduction to Its Methodology. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

**Krull, Edgar 2000.** Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Toim. Hiie Asser, Rain Mikser, Leelo Jago. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Kuusk, Tiina 2008.** Õppekava integratsiooni võimalusi. [https://www.academia.edu/97143544/%C3%95ppekava\\_Integratsiooni\\_V%C3%B5imalusi?uc-sb-sw=108506976](https://www.academia.edu/97143544/%C3%95ppekava_Integratsiooni_V%C3%B5imalusi?uc-sb-sw=108506976). Vaadatud 28.04.2024.
- Laakso, Johanna 2010.** Contact and the Finno-Ugric Languages. – The Handbook of Language Contact. Ed. by Raymond Hickey, pp 598–617.
- Lagerspetz, Mikko 2021.** Ühiskonna uurimise meetodid. Sissejuhatus ja väljajuhatus. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Lajos, Panna 2023.** A finnugor nyelvrokonság megjelenése az elmúlt fél évszázad középiskolai nyelvtankönyveiben. Magistritöö. Käsikiri. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Lajos, Panna 2024.** A finnugor nyelvrokonság a mai középiskolai nyelvtankönyvekben. – Debreceni Szemle 32 (1), pp 41–55. <https://doi.org/10.59424/debreceniszemle/2024/32/1/41-55>. Vaadatud 20.05.2024.
- Leete jt = Leete, Art; Svetlana Karm; Piret Koosa; Kaur Mägi 2022.** Teadus ja sugulus. Soome-ugri etnograafia kujunemine teadusliku kolonialismi taustal. – Keel ja Kirjandus, 995–1013. DOI: [10.54013/kk779a2](https://doi.org/10.54013/kk779a2). Vaadatud 16.03.2024.
- Leijen, Äli, Margus Pedaste, Liina Lepp 2020.** Teacher agency following the ecological model: How it is achieved and how it could be strengthened by different types of reflection. British Journal of Educational Studies 68 (3), pp 295–310.
- Leijen, Äli; Margus Pedaste; Liina Lepp 2019.** Teacher agency following the ecological model: How it is achieved and how it could be strengthened by different types of reflection. – British Journal of Educational Studies, pp 1–16.
- Lewthwaite, Brian 2006.** I want to enable teachers in their change: Exploring the Role of a Superintendent on Science Curriculum Delivery. – Canadian Journal of educational Administration and Policy 52, pp 1–24. [https://www.researchgate.net/publication/238080669\\_I\\_want\\_to\\_enable\\_teachers\\_in\\_their\\_change\\_Exploring\\_the\\_Role\\_of\\_a\\_Superintendent\\_on\\_Science\\_Curriculum\\_Delivery](https://www.researchgate.net/publication/238080669_I_want_to_enable_teachers_in_their_change_Exploring_the_Role_of_a_Superintendent_on_Science_Curriculum_Delivery). Vaadatud 24.04.2024.
- Liiv-Tellmann 2023.** Õpitulemuste võrdlustabelid 2011 ja 2023 eesti keel teise keelena. – Õppekava infoportaal.PK [Eesti keel teise keelena - Õppekava materjalide veeb - Õppekava materjalide veeb \(projektid.edu.ee\)](https://projektid.edu.ee). Vaadatud 18.05.2024.
- Lillak, Anti; Natalia Pyllu 2019.** Eesti Rahva Muuseum toob soome-ugri maailma inimestele lähemale. – Soome-ugri sõlmed 2018. Toim. Taisto-Kalevi Raudalainen. Tallinn: JustPrint OÜ, lk 119–123.

- Lillak jt = Lillak, Anti; Natalia Pyllu, Kaari Siemer 2022.** Rännukaru seiklused soome-ugri maailmas. Tartu: Eesti Rahva Muuseum.
- Lillak, Anti 2024.** Finnugor tematika az észrt múzeumpedagógiában. – XXIX IFUSCO Book of Abstracts: XXIX IFUSCO, Eötvös Loránd University, 27.5.2019–31.5.2019. Budapest, lk 50.
- Lipstein, Rebecca; K. Ann Renninger 2006.** Putting things into words: The development of 12-15-year-old students' interest for writing. – Studies in Writing, pp 113–140.
- Mansfield, Caroline; Simone Volet 2010.** Developing beliefs about classroom motivation: Journeys of preservice teachers. – Teaching and Teacher Education 26, pp 1404–1415.
- Masso jt = Masso, A., Tiidenberg, K., Siibak, A., Aasa, A., Ainsaar, M., Beilmann, M., Himma, M., Ibrus, I., Järv, O., Kelli, A., Kirt, T., Koit, M., Kõuts, R., Kull, I., Kuusik, A., Laineste, L., Lindström, L., Liiv, I., Masso, J., ... Vihalemm, T. 2020.** Kuidas mõista andmestunud maailma? Metodoloogiline teejuht. TLÜ kirjastus.
- Melucci, Alberto 1996.** Challenging Codes. Collective Action in the Information Age. Cambridge: Cambridge University Press.
- Metslang, Kibar jt = Metslang, Helena; Triin Kibar; Mare Kitsnik; Ingrid Krall; Jevgenia Koržel; Anastassia Zabrodskaia 2013.** Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikool, Eesti Keele ja Kultuuri Instituut.
- Molla, Tebeje; Andrea Nolan 2020.** Teacher agency and professional practice. Teachers and Teaching 26, pp 1–21.
- Mägiste, Julius 1931.** Hõimuliikumise minevikust, olevikust ja tulevikuväljavaateist. – Fennougrica IV: Suomalais Ugrilainen Kulttuurikongressi Soome-Ugri Haridus Kongress Finnugor Közművelődési Kongresszus. Helsinki: Helsinki osakeyhtiö Suomenmaan kirjaanpano, lk 47–54.
- Mäntylä, Aleks, Ella Rissanen 2024.** Suomen sukukielet äidinkielen ja kirjallisuuden yhdeksännen luokan oppikirjoissa. Ainedidaktinen tutkielma. Käsikiri. Oulu: Oulun yliopisto.
- Org, Andrus; Merilin Aruvee 2023.** Kas siis selle maa keel ja selle rahva kirjandus...? Ajakohastatud valdkonna- ja ainekavade rõhuasetusi. – Oma Keel 1, lk 56–66.
- Õunapuu, Lembit 2014.** Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Toim. Ede Kärner. Tartu: Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content>. Vaadatud 8.05.2024.

- Pasanen jt = Pasanen, Annika; Johanna Laakso, Anneli Sarhima** 2022. The Uralic minorities. – In The Oxford Guide to the Uralic Languages. Ed. by Marianne Bakró-Nagy, Johanna Laakso, Elena Skribnik. Oxford University Press, pp 68–78.
- Petti, Kalev; Rõõt Kampus** 2021. Eestlaste teadlikkus soome-ugri rahvastest. Küsitlustulemuste kokkuvõte. – Soome-ugri sõlmed 2021. Toim. Taisto-Kalevi Raudalainen. Tallinn: MTÜ Fenno-Ugria Asutus, lk 49–52.
- Pool, Raili** 2020. Eesti keele kui teise keele infokogu. Rita-Ränne Projekt. [eesti keele kui teise keele infokogu.pdf \(ut.ee\)](#). Vaadatud 15.03.2024.
- Priestley jt = Priestley, Mark, Gert Biesta, Sarah Robinson** 2015. Teacher Agency. An Ecological Approach. England: Bloomsbury Publishing.
- Prillop, Külli; Miina Norvik** 2020. Soome-ugri keelepuu. <https://kodu.ut.ee/~kyllip/keelepuu/>. Vaadatud 10.05.2024.
- Prozes, Jaak** 2007. Siinse hõimuliikumise keskmes. Fenno-Ugria Asutus 39, lk 2.
- Prozes, Jaak** 2012. Hõimuliikumine ja Fenno-Ugria Asutus. – Soome-ugri sõlmed 2010–2011. Toim. Üve Maloverjan. Tartu: AS Atlex, lk 104–114.
- Prozes, Jaak** 2022. Soome-ugri rahvad uute väljakutsete eel. – Keel ja Kirjandus 8–9, lk 861–870.
- Prozes, Jaak** 2023. Uurali rahvad ja Venemaa 2020. aasta rahvaloendus. – Sirp. <https://www.sirp.ee/s1-artiklid/c21-teadus/uurali-rahvad-ja-venemaa-2020-aasta-rahvaloendus/>. Vaadatud 24.05.2024.
- Prozes, Jaak; Kadi Raudalainen** 2021. Hõimupäevad on Fenno-Ugria pikim traditsioon. Soome-ugri sõlmed 2021. Toim. Üve Maloverjan. Tallinn: MTÜ Fenno-Ugria Asutus, lk 106–113.
- PRÕK 2011 = Põhikooli riiklik õppekava (06.01.2011)**. Riigi Teataja I. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ (muudetud sõnastuses). <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>. Vaadatud 18.02.2024.
- PRÕK 2011 lisa 1 = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“**. Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ Lisa 1. [https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1140/1201/1001/VV1\\_lisa1.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1140/1201/1001/VV1_lisa1.pdf#). Vaadatud 18.02.2024.

- PRÕK 2011 lisa 2 = Ainevaldkond „Võõrkeeled“.** Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ Lisa 2. [https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1\\_lisa2.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1_lisa2.pdf#). Vaadatud 18.02.2024.
- PRÕK 2023 = Põhikooli riiklik õppekava (10.03.2023).** Riigi Teataja I. Vabariigi Valitsuse Valitsuse 12. aprilli 2022. a määrus nr 10 „Põhikooli riiklik õppekava“. (<https://www.riigiteataja.ee/akt/112042022010>). Vaadatud 18.02.2024.
- PRÕK 2023 lisa 1 = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“.** Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määrus nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ (Vabariigi Valitsuse 23.02.2023 määruse nr 18 sõnastuses). [https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m\\_pohi\\_lisa1.pdf](https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa1.pdf). Vaadatud 18.02.2024.
- Richardson, Virginia 2003.** Preservice Teachers' Beliefs. – Teacher Beliefs and Classroom Performance: The Impact of Teacher Education. Ed. by J. Raths, A. R. McAninch. Greenwich, CT: Information Age Publishing, pp 1–22.
- Riigi Teataja 2022.** Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>. Vaadatud 10.05.2024.
- Riigiportaal 2024.** Kooli õppekava. <https://www.eesti.ee/et/haridus-ja-teadus/ueldharidus/kooli-oppekava>. Vaadatud 20.05.2024.
- Roehrig jt = Roehrig, Gillian; Rebecca Kruse; Anne Kern 2007.** Teacher and school characteristics and their influence on curriculum implementation. – Journal of Research in Science Teaching 44 (7), pp 883–907. <https://doi.org/10.1002/tea.20180>. Vaadatud 10.03.2024.
- Ruan, Xiaolei 2020.** Exploring English department teachers' agency of classroom instruction in the context of the curriculum reform. Shandong Foreign Lang. Teach 41, pp 121–131.
- Rämmer, Andu 2014.** Valimi moodustamine. <https://samm.ut.ee/valimid/>. Vaadatud 12.05.2024.
- Ryan, Richard M., Edward L. Deci 2017.** Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York, London: The Guilford Press.
- Ryan, Richard M.; Edward L. Deci 2000.** Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. – Contemporary Educational Psychology 25, pp 54–67.
- Ryan, Richard M.; Edward L. Deci 2020.** Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. –

Contemporary Educational Psychology 61.  
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>. Vaadatud 01.03.2024.

**Schiefele jt = Schiefele, Ulrich; Lilian Streblov; Jan Retelsdorf 2013.** Dimensions of teacher interest and their relations to occupational well-being and instructional practices. – Journal for educational research online 5 (1), pp 7–37.

**Schiefele, Ulrich 2009.** Situational and individual interest. – Handbook of motivation at school. Ed. by K. R. Wenzel, A. Wigfield. Routledge/Taylor & Francis Group, pp 197–222.

**Selliõv, Rena 2016.** Eesti keelest erineva emakeelega põhikooli lõpetajate eesti keele oskus. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/hmin\\_b1\\_keelee\\_tase.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/hmin_b1_keelee_tase.pdf). Vaadatud 23.04.2024

**Sihtasutus Kutsekoda 2020.** Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233>. Vaadatud 11.04.2024.

**Taagepera, Rein 2000:** Soomeugri rahvad Venemaa Föderatsioonis. <http://hdl.handle.net/10062/68250>. Vaadatud 20.05.2024.

**Taagepera, Rein 2001.** Eastern Finno-Ugrian Cooperation and Foreign Relations. – Nationalities Papers. The Journal of Nationalism and Ethnicity 29 (1), pp 181–199. doi:10.1080/00905990120036457. Vaadatud 01.03.2024.

**Takács Judit 2021.** A nyelveredet-nyelvrokonság témakör oktatása projekttel. Módszertani lehetőségek és tanári tapasztalatok. – Anyanyelv-pedagógia 14 (3), lk 47–57.

**Taylor, R. George 2005.** Quantitative Research Methods. – Integrating quantitative and qualitative methods in research. Ed. by G.R. Taylor. University Press of America. Inc, pp 91–100.

**Tillman, Linda C. 2008.** What is Curriculum Studies? – Journal of Curriculum and Pedagogy, 5 (2), pp 23–26. DOI: 10.1080/15505170.2008.10411697. Vaadatud 14.05.2024.

**Trobia, Alberto 2008.** Questionnaire. – Encyclopedia of Survey Research Methods. Volume 2 [N–Z]. Ed. by Paul J. Lavrakas. Thousand Oaks: Sage, pp 652–655.

**Täht jt = Täht, Karin, Kenn Konstabel, Klaara Kask, Miia Rannikmäe, Dmitri Rozgonjuk, Astra Schults, Regina Soobard, Pirkko Tõugu, Katrin Vaino 2018.** Eesti ja vene õppekeelega koolide 15-aastaste õpilaste teadmiste ja oskuste erinevuse põhjuste analüüs. Tartu: Tartu Ülikool. [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/pisa\\_ev\\_raport\\_0507\\_006.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/pisa_ev_raport_0507_006.pdf). Vaadatud 28.04.2024.

- Vaher, Kristel; Kadri Koreinik 2020.** Üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistamine. Kirjeldav ja klasteranalüüs EHISE andmete põhjal. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Valgmaa, Reet; Erle Nõmm 2008.** Õpetamisest: eesmärgist teostuseni. Toim. Hans Ibrus. Tartu: Eesti Vabaharidusliidu Kirjastus.
- Valitsuse määrus 2023 = Vabariigi Valitsuse määruste muutmine riiklike õppekavade ajakohastamise tõttu.** – Riigi Teataja. Vabariigi Valitsuse määruste muutmine riiklike õppekavade ajakohastamise tõttu–Riigi Teataja. Vaadatud 14.04.2024.
- Vasconcelos jt = Vasconcelos, Clara; Joana Torres; Sara Moutinho; Idalina Martins; Nilza Costa 2015.** Uncovering Portuguese teachers' difficulties in implementing sciences curriculum. – Cogent Education 2 (1), pp 2–12. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1060755>. Vaadatud 01.03.2024.
- Vitikka, Erja, Elisa Hurmerinta 2011.** Kansainvälist opetussuunnitelmasuuntaukset. Raportit ja selvitykset 2011: 4. Tampere: Juvenes Print.
- Zomeren jt = Zomeren, Martijn van; Tom Postmes; Russell Spears 2012.** On Conviction's Collective Consequences: Integrating Moral Conviction with the Social Identity Model of Collective Action. – British Journal of Social Psychology 51 (1),pp 52–71. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.2010.02000.x>. Vaadatud 01.03.2024.
- Zõbin, Janno 2024.** Õpetajate koolitaja Jaakko Raunamaa: kardan, et soome-ugri rahvaste olukord halveneb sõja mõjul veelgi. – Õpetajate Leht. <https://opleht.ee/2024/02/opetajate-koolitaja-jaakko-raunamaa-kardan-et-soome-ugri-rahvaste-olukord-halveneb-soja-mojul-veelgi/>. Vaadatud 10.05.2024.

# Teaching about Finno-Ugric Peoples and Languages in Estonian classes. Summary

This study aimed to explore how Estonian language and literature (ELL) and Estonian as a second language (ESL) teachers cover topics about Finno-Ugric peoples and languages in Estonian classes. It also examined how these topics are represented in the national curriculum (2011, 2023) and textbooks, and how teachers incorporate them into their lessons. Additionally, the study looked at the teaching materials teachers currently use and what additional resources they might need. Previous research by the Non-Profit Organisation Fenno-Ugria focused on the awareness and interest of Estonians in Finno-Ugric peoples, as well as the challenges teachers face in introducing these topics in their classes. However, that research lacked detailed insights into teachers' contacts with Finno-Ugric nations and languages and their influence on teaching practices. In our study, a comprehensive document and content analysis of the national curriculum and textbooks was conducted, along with a questionnaire survey using UT LimeSurvey among 84 Estonian language teachers. The methodology included both qualitative and quantitative analysis of the survey data.

Key findings revealed that recent updates to the national curricula have made the coverage of Finno-Ugric languages and peoples more flexible, allowing teachers to choose content that meets learning outcomes. Estonian language and literature textbooks address linguistic kinship and language genealogy from the 2nd stage of study (6th–9th grade) onward, while Estonian as a second language textbooks incorporate Finno-Ugric topics through language exercises with less theoretical content. The survey showed that 89% of teachers have had interactions with Finno-Ugric peoples and languages, mainly with Finns and Hungarians, through travel, music, and films. ELL teachers engage more deliberately with these activities about Finno-Ugric people and languages, while ESL teachers' interactions are more spontaneous. Despite having fewer interactions, ESL teachers show a higher interest in topics about Finno-Ugric peoples despite fewer direct interactions. This increased interest might be because ESL teachers have more

interactions with Finno-Ugric language speakers, which could explain their greater interest in these topics.

Although teachers' interest in topics can positively influence their likelihood to teach these topics, the research found no direct correlation between the frequency of teaching and the extent of contacts and interest in Finno-Ugric languages. ELL teachers address these topics more frequently due to their subject's greater emphasis in the national curricula. Challenges identified include curriculum complexity and ambiguity, highlighting the need for clearer guidelines and more comprehensive resources about the topics of Finno-Ugric peoples and languages. Common teaching activities include reading and translating texts, watching films, analysing common Finno-Ugric grammatical structures, and inviting guest speakers, though teachers expressed a need for more diverse activities. Most teachers desired new resources, especially audiovisual aids, interactive maps and a language tree, and worksheets. They expressed a willingness to participate in teacher trainings about Finno-Ugric topics. Surprisingly, they preferred materials that are already available, such as videos, language trees, and written exercises, over gamified and active learning methods and exercises.

Limitations of the study include its inability to deeply analyze individual teaching practices, motivation, and personal teaching experience. Future research could explore how different teaching methods and materials impact students' interest and knowledge about Finno-Ugric peoples and languages, and what specific resources and support would be most beneficial for teachers. Expanding the study to include teachers from other Finno-Ugric countries with statehood could provide comparative insights into teaching methods, and teacher motivation in different educational systems, offering a broader understanding of Finno-Ugric identity and its role in education.

# Tänu sõnad

Magistritöö valmimisel osutatud abi eest avaldame sügavat tänu alljärgnevatele isikutele ja asutustele. Täname südamest meie magistritöö juhendajaid Miina Norvikut ja Nikolay Kuznetsovit, kes on olnud erakordsed oma pühendumuse ja asjatundlikkusega. Nende koostöö ja abi on olnud asendamatu ja inspireeriv kogu uurimisprotsessi vältel.

Küsitluse ettevalmistamisel ja läbiviimisel oli meile suureks abiks Maigi Vija, kes vaatas üle küsitluse sisu. Täname nelja anonüümset õpetajat, kes aitasid küsitluse piloteerimisel. Oleme tänulikud Fenno-Ugria Asutuse töötajatele, kes toetasid meid küsitluse levitamisel ning andsid väärtuslikke soovitusi asjakohase erialakirjanduse kohta jagades meiega nende läbiviidud küsitluste analüüsimata tulemusi.

Täname MTÜ-d Hõimulõimed ning Eesti ja üldkeeleteaduse instituuti ning Facebooki gruppide „Estaõpsid“ ja „Eesti keele teise keelena õpetajad“ liikmeid, kes aitasid meid küsimustiku levitamisel.

Õppekavade ja õppematerjalide peatükkide konstruktiivse tagasiside eest väljendame tänu Maigi Vijale ja Mare Kitsnikule. Samuti oleme sügavalt tänulikud Kadri Koreinikule ja Kara Brownile, kes andsid olulisi soovitusi.

# Lisa 1. Küsimustik

## Eesti keele õpetajad soome-ugri teemalistest õppematerjalidest: hoiakud ja vajadused

Hea eesti keele õpetaja!

Meie oleme Agnes ja Orsolya, kes on Tartu Ülikooli teise aasta eesti keele ja kirjanduse õpetaja õppekava magistrandid. Siinse küsimustikuga soovime koguda andmeid oma magistritöö jaoks. Küsimustikule ootame vastama eesti keele, nii emakeelena (sh kirjandus) kui ka teise keelena, õpetajaid. Magistritööga soovime välja selgitada, millised on eesti keele õpetajate hoiakud ja vajadused soome-ugri teemasid käsitleva õppematerjali loomise järele, et hiljem luua seda teemat käsitlev terviklikum õppematerjal. Teie vastused küsimustikule on nii meile kui ka teistele õpetajatele suur abi.

Oleme tänulikud, kui leiate umbes 15-20 minutit küsimustele vastamiseks. Küsimustik on anonüümne ja vastuseid kasutame oma teadustöös.

Tänuga

Agnes Lea ja Orsolya Sild

TÜ eesti keele ja kirjanduse õpetaja õppekava magistrandid

agnes.lea@ut.ee, orsolya.sild@ut.ee

### Taustaküsimused

\* 1. Märkige oma vanus.

! Siia väljale võib sisestada ainult numbreid.

\* 2. Märkige oma sugu.

! Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Mees
- Naine
- Ei soovi avaldada

\* 3. Mis maakonnas olete suurema osa oma elust veetnud?

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Harju maakond
- Hiiu maakond
- Ida-Viru maakond
- Järva maakond
- Jõgeva maakond
- Lääne maakond
- Lääne-Viru maakond
- Pärnu maakond
- Põlva maakond
- Rapla maakond
- Saare maakond
- Tartu maakond
- Valga maakond
- Viljandi maakond
- Võru maakond
- Muu:

## Haridus- ja erialane taust

\* 4. Mis maakonnas õpetate? Kui töötate mitmes koolis, siis valige üks kool, kus Teie tööstaaž on kõige pikem.

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Harju maakond
- Hiiu maakond
- Ida-Viru maakond
- Järva maakond
- Jõgeva maakond
- Lääne maakond
- Lääne-Viru maakond
- Pärnu maakond
- Põlva maakond
- Rapla maakond
- Saare maakond
- Tartu maakond
- Valga maakond
- Viljandi maakond
- Võru maakond
- Muu:

\* 5. Milline on Teie kõrgeim haridustase? Vajadusel täpsustage.

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Bakalaureusekraad omandamisel
- Bakalaureusekraad omandatud
- Magistrikraad omandamisel
- Magistrikraad omandatud
- Doktorikraad omandamisel
- Doktorikraad omandatud
- Muu:

\* 6. Mis eriala olete õppinud või mida omandate? Keskenduge eriala(de)le, mis seostuvad enim õpetajatööga!

\* 7. Õpetan eesti keelt... Vajadusel lisage kommentaar.

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- emakeelena (sh kirjandust)
- teise keelena
- nii emakeele (sh kirjandust) kui ka teise keelena

Palun lisage oma kommentaar siia:

\* 8. Mis kooliastmes õpetate?

Palun valige kõik sobivad vastused.

- I kooliaste (1.-3. klass)
- II kooliaste (4.-6. klass)
- III kooliaste (7.-9. klass)
- Gümnaasium (10.-12. klass)

\* 9. Mis on Teie õpetajana töötamise staaž koolis?

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Kuni 1 aasta
- 1–2 aastat
- 3–5 aastat
- 6–10 aastat
- 11–15 aastat
- 16–20 aastat
- 21–25 aastat
- 26–30 aastat
- 31–40 aastat
- 40+ aastat

\* 10. Mis on Teie kooli õpilaste arv? Valige vahemik.

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Alla 100 õpilase
- 100–400 õpilast
- 400–700 õpilast
- 700–1000
- 1000–1300
- Üle 1300

## Kogemus soome-ugri keelte ja rahvastega

\* 11. Kas olete kokku puutunud soome-ugri keelte ja rahvastega (v.a eesti keel ja eestlased)?

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Jah
- Ei

\* 12. Kirjutage soome-ugri keeled ja rahvad, millega Teil on olnud mingisugunegi kokkupuude. Soome-ugri rahvad on nt soomlased, vepslased, karjalased, isurid, liivlased, vadjalased, saamid, ersad, mokšad, marid, udmurdid, komid, ungarlased, handid, mansid.

\* 13. Missugune on valdavalt olnud Teie kokkupuude soome-ugri keelte ja rahvastega (v.a eesti keel ja eestlased)? Kui valite vastuse, siis soovi korral kommenteerige täpsemalt. Kui Te ei soovi kommenteerida, märkige „-“.

🗨️ Kommenteerige ainult siis, kui te valite mõne vastuse.

- Olen õppinud mõnd soome-ugri keelt.
- Olen viibinud mõnes soome-ugri rahvastega asustatud piirkonnas (v.a Eesti).
- Pereliige/sõber/kolleeg/tuttav räägib mõnd soome-ugri keelt.
- Olen lugenud (teadus)kirjandust soome-ugri keelte ja rahvaste kohta.
- Olen teinud praktikat soome-ugri rahvaste juures.
- Olen kaasa löönud soome-ugri keelte ja rahvastega seotud tegevuses korraldajana.
- Olen vaadanud filme mõnes soome-ugri keeles.
- Olen kuulanud laule mõnes soome-ugri keeles.
- Olen külastanud soome-ugri keeltest ja rahvastest näituseid.
- Olen kuulanud soome-ugri teemalisi ettekandeid (veeb)üritustel.
- Olen vaadanud soome-ugri teemalisi videoid/saateid internetist/televisiorist.
- Olen osalenud hõimupäevadel.
- Ei ole olnud mingisugust kokkupuudet.

\* 14. Märkige skaalal, kui võrd pakuvad Teile huvi soome-ugri keeled, rahvad, kirjandus, muusika, kunst ja ajalugu.

1 = ei paku üldse huvi 3 = pakub osaliselt huvi 5 = pakub väga huvi

	1	2	3	4	5
Soome-ugri keeled	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soome-ugri rahvad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soome-ugri kirjandus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soome-ugri muusika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soome-ugri kunst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soome-ugri ajalugu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Soome-ugri rahvad ja keeled õppetöös

\* 15. Kas käsitlete eesti keele ja kirjanduse tundides soome-ugri keelte sugulust? Miks? Põhjendage lühidalt vastust.

☑ Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Jah  
 Ei

Palun lisage oma kommentaar siia:

16. Kui käsitlete oma ainetundides soome-ugri keeli ja rahvaid, siis hinnanguliselt mitu ainetundi (arvestades, et üks ainetund on 45 min) kulub sellele ühes õppeaastas ühele klassile õpetades?

☑ Siia väljale võib sisestada ainult numbreid.

\* 17. Milline on olnud Teie õpetatava(te) klassi(de) senine kokkupuude soome-ugri keelte ja rahvastega? Vajadusel täpsustage.

☑ Kommenteerige ainult siis, kui te valite mõne vastuse.

- Oleme vaadanud **filme**.
- Oleme laulnud **laule**.
- Oleme lugenud **tekste/luuletusi**.
- Meil on käinud **küüalisesinejad**.
- Oleme osalenud **hõimupäevadel**.
- Oleme korraldanud soome-ugri teemalisi **sündmusi**.
- Ei ole nimetatud punktidest midagi teinud.

18. Kui käsitlete oma ainetundides soome-ugri keeli ja rahvaid, siis kirjeldage, millised näevad välja Teie ainetunnid, sh õppetegevused (nt videod, hõimupäevad).

19. Kui olete käsitlenud oma ainetundides soome-ugri keeli ja rahvaid, siis kustkohast olete leidnud selleteemalisi õppematerjale? Nimetage need (nt Fennougria kodulehekül, Eesti Rahva muuseumi videod).

## Riiklik õppekava ja õpetamine

\* 20. Kuidas hindate soome-ugri keelte ja rahvaste teema käsitlemist 2011. riiklikus õppekavas?

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

Palun valige...

21. Võimalusel põhjendage oma vastust eelmisele küsimusele „Kuidas hindate soome-ugri keelte ja rahvaste teema käsitlemist 2011. aasta riiklikus õppekavas?“ vastust.

\* 22. Kuidas hindate soome-ugri keelte ja rahvaste teema käsitlemist 2023. aasta riiklikus õppekavas?

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

Palun valige...

23. Võimalusel põhjendage eelmise küsimuse „Kuidas hindate soome-ugri keelte ja rahvaste teema käsitlemist 2023. aasta riiklikus õppekavas?“ vastust.

24. Kui palju olete ise lähtunud õppekavast, kui käsitlete ainetundides soome-ugri keelesugulust ja rahvaid?

1= üldse mitte    3 = osaliselt    5 = väga palju

1     2     3     4     5

\* 25. Kas Teie kooli või haridusasutuse õppekavas on eraldi lisatud soome-ugri keelte ja rahvaste teema? Vajadusel lisage kommentaar.

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Jah  
 Ei

Palun lisage oma kommentaar siia:

26. Kui vastaste eelmisele küsimusele „Ei“, siis kirjeldage, mis võib olla selle põhjus.

## Vajadus soome-ugri teemasid käsitleva õppematerjali järele

\* 27. Milliseid konkreetseid abivahendeid õpetamiseks sooviksite näha soome-ugri teemalises tulevases õppematerjalis? Valige üks või mitu.

Palun valige kõik sobivad vastused.

- Lauamängud teemade kordamiseks
- Interaktiivne kaart rahvaste ja nende asustatud piirkondade kokkuvõimiseks
- Keelepuu keelte ja rahvaste tutvustamiseks
- Videod keelte ja rahvaste tutvustamiseks
- Töölehed olemasolevate videote juurde iseseisvalt ja klassiga koos täitmiseks
- Viktoriinid teemade kordamiseks
- Liikumismängud aktiivõppeks
- Mängukaardid keelte ja rahvastega tutvumiseks ning nende kordamiseks
- Töövahendid on juba olemas
- Ei tunne vajadust abivahendite järele

28. Soovi korral kommenteerige oma vastust eelmisele küsimusele ja esitage oma ettepanekuid võimalike abivahendite kohta.

\* 29. Kas sooviksite võimalusel osaleda koolitusel, kus antakse ideid selle kohta, kuidas soome-ugri rahvaste ja keeltega seotud teemasid paremini õpilastele õpetada?

Palun valige kõik sobivad vastused.

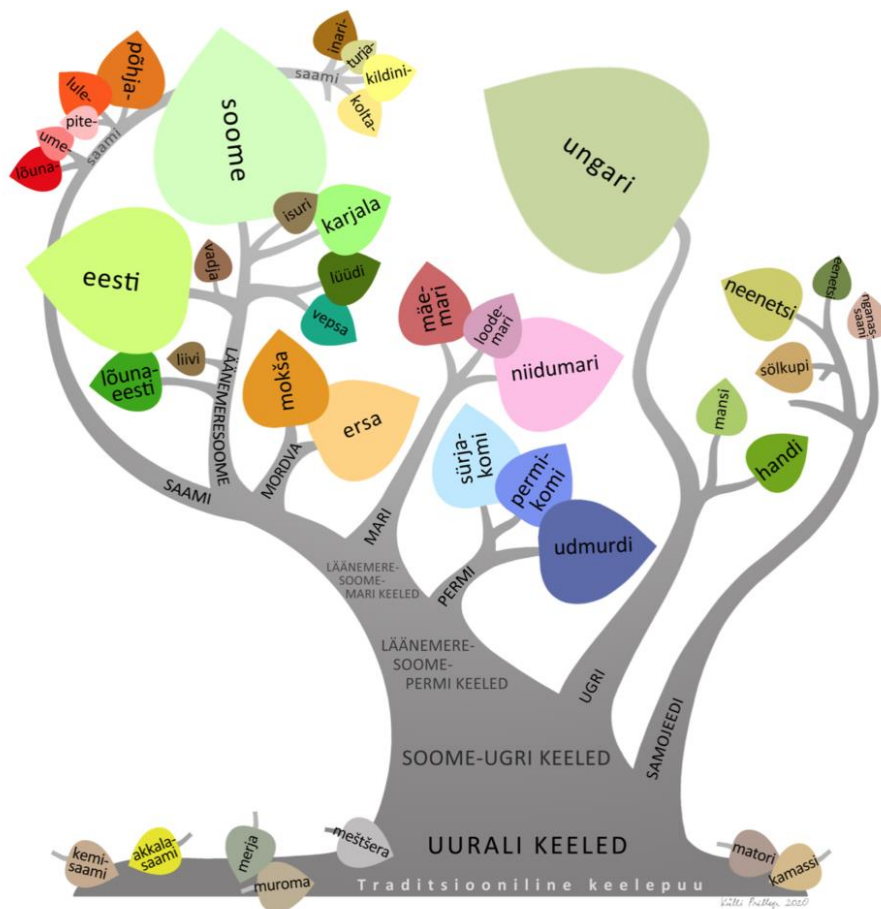
- Jah, soovin.
- Ei soovi.
- Olen juba osalenud.

30. Kui soovite midagi lisada, kirjutage siia.

Aitäh, et vastasite küsimustikule!

Agnes Lea ja Orsolya Sild  
TÜ eesti keele ja kirjanduse õpetaja õppekava magistrandid  
agnes.lea@ut.ee, orsolya.sild@ut.ee

## Lisa 2. Uurali keelepuu



Prillop ja Norvik 2020.

## Lisa 3. Küsitluses vastanute kodeeringud

Esitame küsitluses vastanute soo, tööstaaži, maakonna (kus õpetaja töötab) ja eesti keele õpetamise eriala (st kas eesti keele ja kirjanduse või teise keelena õpetaja). Esitame vastuse koodis sugu järgmisel kujul: naine – *N*, mees – *M* ja sugu ei soovinud avaldada – *A*. Õpetajate tööstaaži küsimisel olid meil küsimustikus esitatud järgmised vahemikud: kuni 1 aasta, 1–2 aastat, 3–5 aastat, 6–10 aastat, 11–15 aastat, 16–20 aastat, 21–25 aastat, 26–30 aastat, 31–40 aastat, 40+ aastat. Koodis ümardasime need vahemikud suuremate arvudeni ehk siis 1, 2, 5, 10, 15, 20, 25, 30, 40 ja 40+. Eesti keele ja kirjanduse õpetajaid markeerime lühendi *EKK* ja eesti keel teise keelena õpetajaid *EKT* abil. Maakondade esitamisel kasutasime maakondade lühendeid ehk kohanimede andmebaasis on need lühendid kahetähelised (Haldusüksused 2024):

- *HR* = Harjumaa
- *HI* = Hiiumaa
- *IV* = Ida-Virumaa
- *JG* = Jõgevamaa
- *JÄ* = Järvamaa
- *LV* = Lääne-Virumaa
- *PÕ* = Põlvamaa
- *PÄ* = Pärnumaa
- *RP* = Raplamaa
- *SA* = Saaremaa
- *TA* = Tartumaa
- *VA* = Valgamaa
- *VD* = Viljandimaa

## Lisa 4. Analüüsitud eesti keele õpikud

### Eesti keel emakeelena õpikud

**Bobõlski jt = Bobõlski, Reet; Helin Puksand; Margit Ross 2020.** Punkt. 6. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.

**Puksand, Helin; Reet Bobõlski 2020.** Peegel. 8. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.

**Bobõlski, Reet; Helin Puksand 2012.** Peegel 1.–7. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.

**Bobõlski, Reet; Margit Ross 2017.** Johannes 2. Gümnaasiumi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.

**Kumpas, Madli; Margit Ross; Argo Mund 2018.** Johannes 3. Gümnaasiumi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.

**Pindmaa, Merle; Eerika Tõldsepp 2022.** Eesti keele tööraamat 8. klassile. Tallinn: Maurus.

**Pindmaa, Merle; Eerika Tõldsepp 2023.** Eesti keele tööraamat 9. klassile. Tallinn: Maurus.

**Pindmaa, Merle; Eerika Tõldsepp 2024.** Eesti keele tööraamat 9. klassile. Tallinn: Maurus.

**Pindmaa, Merle; Hanna-Stina Vigel 2021.** Eesti keele tööraamat 6. klassile. Tallinn: Maurus.

**Pindmaa, Merle; Hanna-Stina Vigel 2021.** Eesti keele tööraamat 7. klassile. Tallinn: Maurus.

**Ratassepp, Priit; Terje Varul 2009.** Sõnadest tekstini. Eesti keele õpik 7. klassile. Tallinn: Avita.

**Ratassepp, Priit 2010.** Lausetest tekstini. Eesti keele õpik 8. klassile. Tallinn: Avita.

## **Eesti keel teise keelena õpikud**

**Jänese, Anne, Antidea Metsa 2007.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 5. klassile.  
1 osa. Tallinn: Koolibri.

**Jänese, Anne; Antidea Metsa 2015.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 5. klassile.  
2 osa. Tallinn: Koolibri.

**Jänese, Anne; Antidea Metsa 2008.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 6. klassile.  
1 osa. Tallinn: Koolibri.

**Jänese, Anne; Antidea Metsa 2009.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 6. klassile.  
2 osa. Tallinn: Koolibri.

**Kitsnik, Mare 2010.** Kirjuta mulle. Eesti keele õppematerjal. Material for learners of Estonian. Учебный материал по эстонскому языку А1, А2. Tallinn: Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed.

**Kitsnik, Mare 2013.** Praktiline eesti keel teise keelena: B2, C1. Tallinn: Künnamees.

**Kitsnik, Mare 2019.** Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele õpik. 1. osa B2.1. Tallinn: Koolibri.

**Kitsnik, Mare 2020.** Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele õpik. 2. osa B2.2. Tallinn: Koolibri

**Mangus, Inga; Merge Simmul 2017.** Minu eesti keel. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 6. klass. Tallinn: Kirjatark.

**Mangus, Inga; Merge Simmul 2019.** Minu eesti keel. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 7. klass. Tallinn: Kirjatark.

**Mangus, Inga; Merge Simmul 2019.** Minu eesti keel. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 8. klass. Tallinn: Kirjatark.

**Mangus, Inga; Merge Simmul 2020.** Minu eesti keel. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 9. klass. Tallinn: Kirjatark.

**Mangus, Inga; Merge Simmul 2021.** Minu eesti keel. Eesti keele õpik vene õppekeelelega gümnaasiumile. Tallinn: Kirjatark.

**Mangus, Inga; Merge Simmul 2016.** Minu eesti keel. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 5. klass. Tallinn: Kirjatark.

- Metsa, Antidea 1994.** Aga teie arvamus? Eesti keele suhtlemisõpik vene õppekeelelega gümnaasiumile. 11. klass. Tallinn: Koolibri.
- Pipar, Pille 2018.** Teele. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 5. klass 1. osa. Tallinn: Koolibri.
- Pipar, Pille 2019.** Teele. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 5. klass 2. osa. Tallinn: Koolibri.
- Pipar, Pille 2019.** Teele. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 6. klass 1. osa. Tallinn: Koolibri.
- Pipar, Pille 2020.** Teele. Eesti keele õpik vene õppekeelelega koolile. 6. klass 2. osa. Tallinn: Koolibri.
- Rannut jt = Rannut, Ülle; Mart Rannut; Hiie Asser; Maire Küppar 2004.** Astu sisse. Uusimmigrantide ettevalmistus eesti keeles õppimiseks – Õpilase tööraamat. Tallinn: Ilo.
- Rüütli, Malle; Ele Viilipus 2002.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega gümnaasiumile. Tallinn: Koolibri.
- Rüütli, Malle; Ele Viilipus 2007.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega gümnaasiumi 10. klassile. Tallinn: Koolibri.
- Rüütli, Malle; Ele Viilipus 2008.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega gümnaasiumi 11. klassile. Tallinn: Koolibri.
- Rüütli, Malle; Ele Viilipus 2009.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega gümnaasiumi 12. klassile. Tallinn: Koolibri.
- Siirak, Aino 2014.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 7. klassile. Tallinn: Koolibri.
- Siirak, Aino 2015.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 8. klassile. 1. osa. Tallinn: Koolibri.
- Siirak, Aino 2015.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 8. klassile. 2. osa. Tallinn: Koolibri.
- Siirak, Aino 2016.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 9. klassile. 1. osa. Tallinn: Koolibri.
- Siirak, Aino 2017.** Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 9. klassile. 2. osa. Tallinn: Koolibri.
- Siirak, Aino; Annelii Juhkama 2014.** Kõnele ja kirjuta õigesti. Tallinn: Koolibri.

**Siirak, Aino; Annelii Juhkama 2020.** Süvenda ja täienda eesti keele oskust. Tallinn: Koolibri.

**Sooneste, Maie 1999.** Vestleme igapäeva asjadest. Eesti keele õpik edasijõudnutele. Tallinn: Kirjastus Varrak.

**Sooneste, Maie 2007.** Eesti keele õpik. Vene õppekeelela gümnaasium. Kesk- ja kõrgtase. Tallinn: Kirjastus Varrak.

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

Meie, Agnes Lea ja Orsolya Sild,

anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Soome-ugri rahvaste ja keelte käsitlemine eesti keele tundides“,

mille juhendajad on Miina Norvik ja Nikolay Kuznetsov,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname 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 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Agnes Lea ja Orsolya Sild*

*28.05.2024*