

SurveyLang



European Survey on
Language Competences

Esimene Euroopa keeleoskusuuring 2011

Eesti tulemused

Eesti põhikoolilõpetajate
lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskus
inglise ja saksa keeles

September 2012



Integratsiooni ja
Migratsiooni Sihtasutus
Meie Inimesed



Kogumiku koostamist ja väljaandmist korraldas SA Innove keelekeskus koostöös Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutusega Meie Inimesed Euroopa Sotsiaalfondi rahastatava programmi “Keeleõppe arendamine 2011—2013” toetusel

Uuringu riiklik koordineerija Eestis ja kogumiku koostaja: Kristi Mere (SA Innove)

Kogumiku koostamisel on kasutatud Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuringute keskuse RAKE materjale “Euroopa keeleoskuse uuring 2011 inglise keele tulemuste analüüs” ja “Euroopa keeleoskuse uuring 2011 saksa keele tulemuste analüüs” (autorid Kerly Espenberg, Johanna Aasamets, Katrin Humal, Aivi Themas, Sille Vahaste) ning Euroopa Komisjoni koostatud “First European Survey on Language Competences: Final Report. Version 4.0 15 June 2012”.

Keeletoimetaja: Ethel Roosna (SA Innove)

Kujundaja: Lauri Haljamaa

Tallinn 2012

SISUKORD

Sissejuhatus 6

1. Metoodika 8

2. Eesti õpilaste taust 11

- 2.1 Õpilaste sotsiaal-demograafiline ja keeleline taust 11
- 2.2 Kokkupuuted inglise ja saksa keelega väljaspool õppetunde 16
- 2.3 Inglise ja saksa keele õpingud 20
- 2.4 Inglise ja saksa keele tunnid 25
- 2.5 Õpilaste hinnang oma inglise ja saksa keele oskusele 31

3. Eesti õpilaste inglise ja saksa keele oskus 35

- 3.1 Keeleoskuse seos õpilase taustateguritega 35
- 3.2 Keeleoskustaseme seos kooli ning inglise ja saksa keele tundide taustateguritega 44
- 3.3 Kokkuvõtte õpilaste inglise keele oskusest 52
 - Tulemuste seos õpilaste taustaga 52
 - Tulemuste seos kooli ja inglise keele tundide taustaga 53
- 3.4 Kokkuvõtte õpilaste saksa keele oskusest 54
 - Tulemuste seos õpilaste taustaga 54
 - Tulemuste seos kooli ja saksa keele tundide taustaga 55

4. Eesti inglise ja saksa keele õpetajate profiil 56

- 4.1 Õpetajate sotsiaal-demograafiline taust 56
- 4.2 Õpetajate ettevalmistus 60
- 4.3 Inglise ja saksa keele tunnid 62
- 4.4 Võõrkeeleõppe meetodid 65
- 4.5 Tüüpiline inglise ja saksa keele õpetaja 66

5. Koolide profiil 68

- 5.1 Koolide iseloomustus 68
- 5.2 Keeleõpe koolides 71
- 5.3 Tüüpiline inglise ja saksa keele valimi kool 74

6. Järeldused ja soovitused 75

- 6.1 Inglise keel 75
- 6.2 Saksa keel 77

7. Rahvusvahelised tulemused 80

- 7.1 Valimi kirjeldus 80
- 7.2 Haridussüsteemide organisatsiooniline ülesehitus 82
 - 7.2.1 Kohustusliku hariduse algus 82
 - 7.2.2 ISCED1- ja ISCED2-taseme kestus 82
- 7.3 Võõrkeeleõppe korraldus 82
 - 7.3.1 Kohustuslik võõrkeeleõpe 82
 - 7.3.2 Võõrkeelte õppemaht 83
- 7.4 Euroopa keeleoskusuuringu valim ja tulemused 83
- 7.5 Keeletestid 84
 - 7.5.1 Ülevaade 84
 - 7.5.2 Seos Euroopa keeleõppe raamdokumendiga 84
 - 7.5.2.1 Euroopa keeleõppe raamdokument (RD) ja selle tasemed 84
 - 7.5.2.2 RD-ga seotud testide koostamine 85
 - 7.5.2.3 Tasemepiiride määratlemine (ingl **Setting Standards**) 85
 - 7.5.3 Näiteid RD tasemetest: kirjutamine 86
 - 7.5.3.1 Sooritusnäited – inglise keel 91
 - 7.5.3.2 Sooritusnäited – saksa keel 93
 - 7.5.4 Näiteid RD tasemetest: lugemine ja kuulamine 95
 - 7.5.4.1 Lugemisülesanded inglise keeles 95
 - 7.5.4.2 Lugemisülesanded saksa keeles 99
 - 7.5.4.3 Kuulamisülesanded inglise keeles 105
 - 7.5.4.4 Kuulamisülesanded saksa keeles 110
 - 7.5.4.5 Ülevaade teiste (mitteavalikustatud) ülesandetüüpide kohta. 113
- 7.6 Keeletestide tulemused 115
 - 7.6.1 Saavutatud üldised RD tasemed 115
 - 7.6.2 Tulemused esimeses ja teises testikeeles riigiti 117
 - 7.6.2.1 Esimene testikeel 117
 - 7.6.2.2 Teine testikeel 119
 - 7.6.2.3 Hinnangu andmine erinevustele riikide vahel 121
 - 7.6.3 Tulemused riigiti igas keeles ja igas osaoskuses 121
 - 7.6.3.1 Inglise keel 121
 - 7.6.3.2 Saksa keel 123
- 7.7 Võõrkeeleõppe kontekst 124
 - 7.7.1 Sissejuhatus 124
 - 7.7.2 Elukestva võõrkeelteõppe alus 124
 - 7.7.2.1 Varane keeleõpe 124
 - 7.7.2.2 Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus 128
 - 7.7.3 Keelesõbralik elukeskkond 129
 - 7.7.3.1 Informaalsed keeleõppe võimalused 129
 - 7.7.4 Keelesõbralikud koolid 131
 - 7.7.4.1 Kooli spetsialiseerumine keeltele 131
 - 7.7.4.2 IKT võõrkeeleõppe tõhustajana 132
 - 7.7.4.3 Kultuurivahetus 136
 - 7.7.4.4 Õpetajad teistest keelekogukondadest 137

7.7.4.5	Keeleõpe kõigile	138
7.7.4.6	Võõrkeeleõpetamise meetodid	138
7.7.5	Õpetaja põhikoolitus ja täiendusõpe	143
7.7.5.1	Õpetajate võimalused saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet	143
7.7.5.2	Õpetajate töötamine või õppimine teises riigis	146
7.7.5.3	Euroopa keeleoskuse hindamisvahendite kasutamine	146
7.7.5.4	Praktiline kogemus	147
7.7.6	Kokkuvõtteks	148
7.8	Keeleoskuse seos taustateguritega	150
7.8.1	Sissejuhatus	150
7.8.2	Elukestva võõrkeelte õppe aluse mõju	150
7.8.2.1	Varane keeleõpe	150
7.8.2.1	Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus	150
7.8.3	Keelesõbraliku elukeskkonna mõju	151
7.8.3.1	Informaalse keeleõppe võimalused	151
7.8.4	Keelesõbralike koolide mõju	152
7.8.4.1	Koolide spetsialiseerumine võõrkeeltele	152
7.8.4.2	IKT võõrkeeleõppe tõhustajana	152
7.8.4.3	Kultuurivahetus	153
7.8.4.4	Õpetajad teistest keelekogukondadest	153
7.8.4.5	Võõrkeelte õpetamise meetodid	153
7.8.5	Õpetajate põhikoolituse ja täiendusõppe mõju	155
7.8.5.1	Õpetajate võimalused saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet	155
7.8.5.2	Õpetajate töötamine või õppimine teises riigis	156
7.8.5.3	Euroopa keeleoskuse hindamisvahendite kasutamine	156
7.8.5.4	Õpetamiskogemus	156
7.8.6	Peamised järeldused	157
7.9	Kokkuvõte	158
7.9.1	Tulemused: keeleoskus	158
7.9.1.1	Üldpädevus	158
7.9.1.2	Tulemused haridussüsteemide kaupa	158
7.9.1.3	Tulemused keeleti	161
7.9.1.4	Euroopa keeleindikaatori loomine	161
7.9.2	Uuringu tulemused: taustaküsimustikud	163
7.9.3	Viited	164

8. Lisad 166

8.1	Eesti tulemused	166
-----	-----------------	-----

SISSEJUHATUS

Euroopa keeleoskusuuring (ingl *The European Survey on Language Competences*, ESLC) on Euroopa Komisjoni algatatud esimene omataoline rahvusvaheline keeleoskuse uuring. Uuringu elluviimise eesmärk on tagada rahvusvaheliselt võrreldavad andmed võorkeelte oskuse kohta, jagada häid kogemusi keelte õppimisest, õpetamisest ja õppekavadest¹. Uuring viidi läbi 2011. aastal ning selles osales koos Eestiga 14 Euroopa riiki². Uuringu põhitesti läbiviimist Eestis rahastati Euroopa Sotsiaalfondi programmist „Keeleõppe arendamine 2011–2013” ja uuring viidi ellu Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed (MISA), Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse ning Sihtasutus Innove koostööna.

Euroopa keeleoskusuuring on 16 uuringus osalenud riigi või riigi kogukonna ning SurveyLangi konsortsiumi partnerite³ ühine püüe mõõta üle Euroopa õpilaste keeleoskust, et aidata Euroopa Komisjonil luua Euroopa keeleoskuse indikaator, mis võimaldaks jälgida Euroopa Ülemkogu 2002. a märtsis Barcelonas tehtud otsuste toimumist. Need otsused kutsusid üles ‘parandama põhioskusi, eelkõige vähemalt kahe võorkeele õpetamise kaudu väga varases eas, ning looma keeleoskuse indikaator’ (European Commission 2005). Euroopa Komisjoni otsus uuringuks (European Commission 2005) tekkis ‘Euroopa Liidus elavate inimeste tegeliku keeleoskuse kohta käivate andmete puudumisest ning vajadusest usaldusväärse süsteemi järele, et oleks võimalik mõõta eesmärgi poole liikumist’. Seega algatas Euroopa Komisjon keeleoskusuuringu, et ‘kogutud andmed võimaldaksid luua Euroopa keeleoskuse indikaatori ning annaksid usaldusväärset teavet noorte inimeste keeleõppes ja -oskuses’ (European Commission 2007a) ning annaksid ka ‘uuringus osalenud riikide poliitiliste otsuste tegijatele, õpetajatele ja õppijatele strateegilist teavet’ taustteabe kaudu, mida kogutakse küsimustikest (European Commission 2007b).

Euroopa keeleoskusuuringu **eesmärk on mõõta, kuid võrd oskavad õpilased võorkeelt kasutada**, et aru saada suulistest ja kirjalikest tekstidest või väljendada end kirjalikult. Nende keeleoskust kirjeldatakse Euroopa keeleõppe raamdokumendi⁴ (RD) keeleoskustaseme kirjelduste abil. See võimaldab ka võrdlust haridussüsteemide vahel. Kogutud andmed annavad osalenud riikidele pildi oma õpilaste tugevustest ja vajaka-jäämistest erinevates osakustes ning võimaluse jagada positiivseid kogemusi. Võimaldamaks võrdlust keelepoliitika ja õpetamismeetodite vahel (European Commission 2005 p. 5), koostati taustaküsimustikud valimisse kuuluvatele õpilastele, valimisse kuuluvatele koolide 3. kooliastme võorkeelte õpetajatele ja valimisse kuuluva kooli direktorile. Eestis võeti veel analüüsimisel aluseks 2002. aasta põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava ja 2011. aasta põhikooli riikliku õppekava eesmärgid.

Euroopa keeleoskusuuring annab väga palju lisateavet Euroopa tasemel ja on toeks ametlikule riiklikule statistikale. Andmed saavad loodetavasti väärtuslikuks materjaliks teadlastele, poliitikutele, õpetajatele,

¹ European Commission (2007 a)

² Lisaks Eestile osalesid uuringus järgmised Euroopa riigid: Belgia (eraldi flaami, prantsuse ja saksa kogukond), Bulgaaria, Hispaania, Holland, Horvaatia, Inglismaa, Kreeka, Malta, Poola, Portugal, Prantsusmaa, Sloveenia ja Rootsi.

³ University of Cambridge ESOL Examinations, Centre international d'études pédagogiques (CIEP), Gallup Europe, Goethe Institut, Instituto Cervantes, National Institute for Educational Measurement (Cito), Universidad de Salamanca, Università per Stranieri di Perugia, Centre for Assessment and Language Certification (CVCL)

⁴ Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine (RD, ingl k Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (Council of Europe 2001, tõlge eesti keelde 2007))
<http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9015>

lapsevanematele ja õpilastele ning võimaldavad hinnata 2002. a märtsis Barcelonas kahe võõrkeele varase õppe kohta tehtud Euroopa Ülemkogu otsuste toimimist.

Õpilaste võõrkeeleoskust mõõdeti viies Euroopa Liidus kõige sagedamini õpetatavas võõrkeeles, milleks on **inglise, prantsuse, saksa, hispaania** ja **itaalia** keel. Kuigi Eestis on inglise keele kõrval kõige sagedamini õpetatav võõrkeel vene keel, olid Eestis uuritavateks keelteks **inglise** ja **saksa keel**, sest vene keel ei kuulu Euroopa Liidu ametlike keelte hulka.

Uuring viidi läbi rahvusvaheliste uuringute standardite järgi, nagu seda tehakse PISA, PIRLSi ja TIMSSi uuringute puhul.

Keeletestid koostati kolme osaoskuse (kuulamine, lugemine, kirjutamine) mõõtmiseks RD keeleoskustasemele A1–B2. Et eristada A1-keeleoskustaseme alampiiri, oli vajalik määratleda ka tase „madalam kui A1”.

Oskuste kirjeldus

Keeleoskustase	Keeleoskustaseme üldkirjeldus
B2	Iseseisev keelekasutaja, kes suudab end väljendada selgelt ja tulemuslikult
B1	Iseseisev keelekasutaja, kes tuleb toime otsesõnaliste tuttavate teemadega
A2	Algtasemel keelekasutaja, kes suudab suhelda lihtsas keeles igapäevateemadel
A1	Algtasemel keelekasutaja, kes oskab kasutada väga lihtsat keelt, kui saab selleks tuge
Madalam kui A1	Õppur, kes ei ole jõudnud A1-keeleoskustasemele

1. METOODIKA

Euroopa keeleoskusuuring on metodoloogiliselt keerukas ja selle läbiviimine nõudis osalevate riikide ja SurveyLangi konsortsiumi tihedat koostööd. Konsortsiumisse oli koondatud teadmine uuenduslikust metodoloogiast, testimisvahenditest ja tehnoloogiast. Riigi sees oli uuringu läbiviimine riiklike koordineerijate vastutus.

Rahvusvaheliselt olid uuringu sihtrühm põhihariduse lõpetajad (ISCED2¹) või keskhariduse (ISCED3) teise õppeaasta õpilased. ISCED3-taseme õpilased sattusid valimisse sel juhul, kui testitavat keelt ei õpetata ISCED2-tasemel või õppimisaeg on olnud lühem kui üks õppeaasta. Eestis kuulusid valimisse 9. klassi lõpetajad, üldjuhul 15–16-aastased õpilased. Uuring viidi Eestis läbi ajavahemikus **14. veebruar kuni 11. märts 2011**. Rahvusvahelise uuringukonsortsiumi SurveyLang koostatud meetodika kohaselt kogusid andmeid riigid ise.

Eestis mõõdeti õpilaste keeleoskust **148 koolis**. Õpilaste inglise keele oskuse hindamisel oli valimi suurus 1660 õpilast 79 koolist ning saksa keele oskuse hindamisel 1380 õpilast 98 koolist, 29 koolis testiti nii inglise kui ka saksa keele oskust, kuid valimisse kuulusid erinevad õpilased. Testiti **kuulamis-, lugemis- ja kirjutamisoskust**. Iga õpilane sai testi temale sobival tasemel:

madal: A1–A2 või

keskmine: A2–B1 või

kõrge: B1–B2.

See, millisel tasemel ülesannetega õpilasele testid sooritamiseks suunati, sõltus konkreetse õpilase sõeltesti (20 valikvastusküsimusega lugemistest) tulemusest. Eestis viidi põhiuuringu sõeltest (ingl *routing test*) läbi valimikoolide kõikidele 9. klasside õpilastele 2010. a novembris ja Eesti keskus kontrollitud tulemused edastati SurveyLangi keskusesse. Selline eesmärgistatud lähenemine aitas koguda valideeritavaid, tõesemaid andmeid – vältis seda, et madalama keeleoskusega õpilased saaksid üle jõu käivad testid ning tagas selle, et hea keeleoskusega õpilased said piisavat pingutust nõudvad testid.

Kui testi tulemusena ei saavutatud A1-keeleoskustaset, kirjeldati tulemust „madalam kui A1“.

Iga õpilast testiti vaid ühes keeles ja kahes osaoskuses (vt Tabel 1.1).

Tabel 1.1 Osaoskuste testide kombinatsioonid

	Lugemine	Kuulamine	Kirjutamine
Variant I	x	x	
Variant II	x		x
Variant III		x	x

¹ **ISCED** (*International Standard Classification of Education*) on UNESCO 1970ndate alguses välja töötatud klassifitseerimise süsteem, et võrrelda erinevate riikide haridussüsteeme. Praegu kasutatav süsteem on tuntud kui ISCED 1997, mille kiitis heaks UNESCO Üldkonverents oma 29. istungjärgul novembris 1997. ISCED1: 1.-6. klass; ISCED2: 7.-9. klass; ISCED3: keskharidus http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm.

Kõikide kuulamis- ja lugemistestide ning madala ja keskmise taseme kirjutamistestide täitmiseks oli aega 30 minutit, kõrge taseme kirjutamistestide täitmiseks 45 minutit. Küsimustiku, millega uuriti õpilaste sotsiaalmajanduslikku tausta, võõrkeeleõppe keskkonna tajumist ning ka õpilaste enesehinnangut oma testikeele oskusele, täitmiseks oli aega 45 minutit. Seega oli ühe õpilase jaoks testimise aeg 105–120 minutit.

Eestile koostati SurveyLangi keskuses esmalt saksa keele valim, sest saksa keele õppijaid on vähe ning seetõttu poleks olnud võimalik eeldatavat hulka testitavaid saada. Saksa keele valimi koostamisel oli kooli välistamise piiriks 5 õpilast, mis tähendab, et osalesid peaaegu kõik uuringu toimumise õppeaastal 9. klassis saksa keelt õppivad õpilased. Inglise keele valim moodustati kaheastmelisena pärast saksa keele valimi moodustamist. Eialgu valiti suurusega proportsionaalselt välja üldhariduskoolid; inglise keele valimi koostamisel arvestati ka sellega, et kaasatud oleksid kõik maakonnad vastavalt sellele, kui suur oli 9. klassis inglise keelt õppijate osakaal. Pärast seda koostati õpilaste valim, kus igast koolist valiti juhuvalimi alusel välja maksimaalselt 25 õpilast, arvestades ka õpilase sõeltesti tulemust. Inglise keele valimi koostamisel võeti lisaks arvesse ka kooli asukoht (suur linn, linn, väike linn, maapiirkond). Uuringu läbiviimist koolis juhtis koolikoordinaator, kelleks üldjuhul oli õppejuhataja. Enamik testi läbiviijatest olid maakondade ametnikud, kes said vastava koolituse ning kellel oli eelnevate rahvusvaheliste uuringute (TIMSS, PISA) läbiviimise kogemus.

Pärast uuringu läbiviimist koolides tagastati materjalid Riiklikku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskusesse, et sisestada lugemis- ja kuulamistestide vastused arvutisse ning hinnata kirjutamistestide. Lugemis- ja kuulamistestide ülesanded olid objektiivhinnatavad ega vajanud inimesi hindajatena. Mõlema osaoskuse testide tulemused sisestati üksikküsimuste kaupa eraldi arvutisse ning neid osaoskusi analüüsiti eraldi. Kirjutamistestide hindasid saksa keeles neli ja inglise keeles viis kogenud õpetajat erinevatest koolidest, kes läbisid enne hindama asumist 8-tunnise koolituse ning hindasid etteantud juhiste järgi ülesannete täitmist ja keelelist korrektsust. Hindajate arv oli piiratud, sest osa töid pidid hindama kõik hindajad. Mitu korda hinnatud tööd saadeti uuringu keskustesse kas Inglismaal või Saksamaal, kus hinnati veel kord ning vastavalt sellele täpsustati statistiliselt kõikide kirjutamistestide hindeid. Kõiki tulemusi töötles SurveyLangi konsortsium. Lõplikud andmed edastati uuringus osalenud riikidele lisaanalüüsiks.

Kuivõrd Euroopa Komisjon (European Commission 2005) pidas oluliseks, et uuringuga liitunud riigid asetaksid tulemused laiemasse konteksti, koguti uuringu käigus lisaks õpilaste keeleoskusele infot ka **võõrkeelte õppimise ja õpetamise tausta** kohta – lisaküsimustiku täitsid nii valimisse kuuluvad õpilased, nende kooli III kooliastme¹ inglise või/ka saksa keele õpetajad kui ka kooli direktor. Riikide keeleõppe süsteemi kohta koguti andmeid riikliku koordineerija küsimustiku kaudu (neid tulemusi selles raportis ei kajastata). Rahvusvahelise uuringumeeskonna koostatud küsimustikud tõlgiti eesti ja vene keelde ning uuringus osalevatel koolidel oli võimalik valida, kas õpilased täidavad küsimustiku paberil või elektrooniliselt (viimast võimalust kasutas Eestis 25 kooli). Õpetajad ja koolijuhid vastasid küsimustikele veebipõhiselt.

Õpilaste taustaküsimustik sisaldas 68 küsimust õpilase sotsiaalmajandusliku tausta, kodus räägitavate keelte, koolis õpitavate õppeainete, võõrkeelte, inglise/saksa keele tundide, kodutööde ja inglise/saksa keele oskuse kohta. Küsimustiku täitmiseks oli aega 45 minutit.

Õpetajate küsimustik sisaldas 59 küsimust õpetaja läbitud põhikoolituse ja täiendusõppe, räägitavate keelte, võõrkeelte õpetamise, õppevahendite, võõrkeele tundide ning kodutööde ja hindamise kohta.

Koolijuhi küsimustik koosnes 46 küsimusest ja keskendus üldisele keeleõppe toetamisele (võõrkeelte õppekava, õpetamise maht, kooli tegevuspõhimõtted ja ressursid keeleõppe soodustamiseks) ning kooli ja õpetajaskonda iseloomustavatele küsimustele.

SurveyLangi konsortsium seadis uuringu **valimi** koostamise tingimuseks nii inglise kui saksa keele puhul 25 õpilase osalemise 71 koolist. Kuna Eesti maapiirkondade koolid on väikesed, siis tuli Eestis sellest tingimusest kõrvale kalduda. Inglise keele valimi koostamisel välistati koolid, kus 2010/2011. õppeaastal õppis 9. klassis

¹ III kooliaste ehk 7.–9. klass

vähem kui 10 õpilast. Saksa keele valimi koostamisel oli välistamise piiriks 5 õpilast, mis tähendas, et osalesid peaaegu kõik uuringu toimumise õppeaastal 9. klassis saksa keelt õppivad õpilased. Seega osalesid Euroopa keeleoskusuuringus 2011 õpilased inglise keeles 79 (65 eesti ja 14 vene õppekeelega) koolist ja saksa keeles 98 (89 eesti ja 9 vene õppekeelega) koolist. Nendest 29 (27 eesti ja 2 vene õppekeelega) koolis toimus test nii inglise kui ka saksa keeles, aga nagu eespool mainitud, eri õpilasvalimiga. Hariduslike erivajadustega õpilastel oli õigus uuringus mitte osaleda, vastav otsus tehti koolis. Lõplik valim on toodud allolevas tabelis (vt Tabel 1.2).

Tabel 1.2 Euroopa keeleoskuse uuringu valim Eestis

	Inglise keel	Saksa keel
Koole	79	98
Õpilasi	1660	1380
Õpetajaid	261	138
Direktoreid	66	69

Märkus: saksa keele puhul hõlmas valim peaaegu kogu populatsiooni ning 29 kooli puhul testiti erinevaid õpilasi mõlemas keeles.

Uuringus osalejate tulemused kaaluti, tagamaks üldistatavust kõigile Eesti 9. klassi inglise/saksa keelt õppivatele õpilastele, III kooliastme inglise/saksa keele õpetajatele ja kõikidele üldhariduskoolidele. Saksa keele puhul kujunes andmete kaalumise järel lõplikuks vastajate arvuks 1670 õpilast, 164 õpetajat ning 104 koolijuhti; inglise keele puhul vastavalt 13490 õpilast, 1090 õpetajat ning 403 koolijuhti¹.

Kuna iga õpilane sooritas teste vaid kahes osaoskuses kolmest (vt Tabel 1.1), kasutati keeleoskustaseme määramisel kaudselt arvatud väärtusi, mida nimetatakse tõepärasteks väärtusteks (ingl *plausible values*)^{2,3}.

Lihtsustatult võib öelda, et kasutades tõenäosuslikke arvutusi, leiti iga õpilase puhul kõigi kolme osaoskuse tase – osaoskuse puhul, milles õpilane tegelikult testi ei sooritanud, leiti oletatav tase tema kahe teise osaoskuse ülesannete lahendamise tulemuste järgi, arvestades õpilaste tulemuste tõenäolist jaotumist.

¹ Täpsemalt on kaalumise protseduuri kirjeldatud Euroopa keeleoskusuuringu tehnilises raportis, peatükk 9: http://ec.europa.eu/languages/eslc/docs/en/technical-report-eslc_en.pdf.

² Sama metoodikat kasutatakse ka nt PISA uuringus.

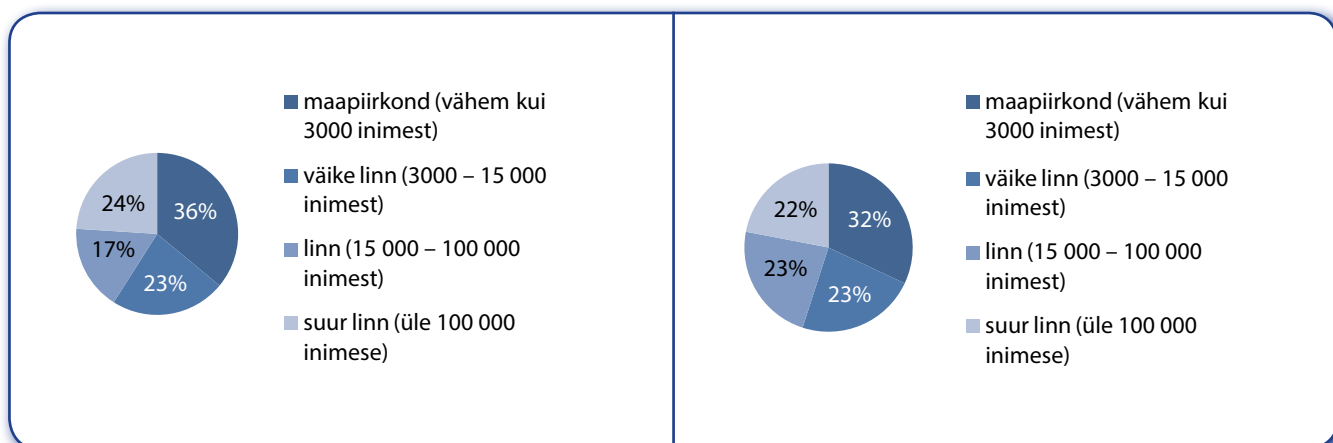
³ Täpsemalt on tõepäraseid väärtuseid kirjeldatud Euroopa keeleoskusuuringu tehnilises raportis, peatükk 12: http://ec.europa.eu/languages/eslc/docs/en/technical-report-eslc_en.pdf.

2. EESTI ÕPILASTE TAUST

2.1 Õpilaste sotsiaal-demograafiline ja keeleline taust

Euroopa keeleoskusuuringu inglise keele valimi õpilastest olid **52% neiu** ja **48% noormehed**, saksa keele valimi õpilastest **51% olid neiu** ning **49% olid noormehed**. Õpilased olid **peamiselt 15–16-aastased** ning sündinud Eestis (inglise keele valimis 97%, saksa keele valimis 99%), nende emadest on Eestis sündinud 86%/93%¹ ning isadest 81%/92%.

Jooniselt 2.1 võib näha valimiõpilaste jaotust elukoha järgi.

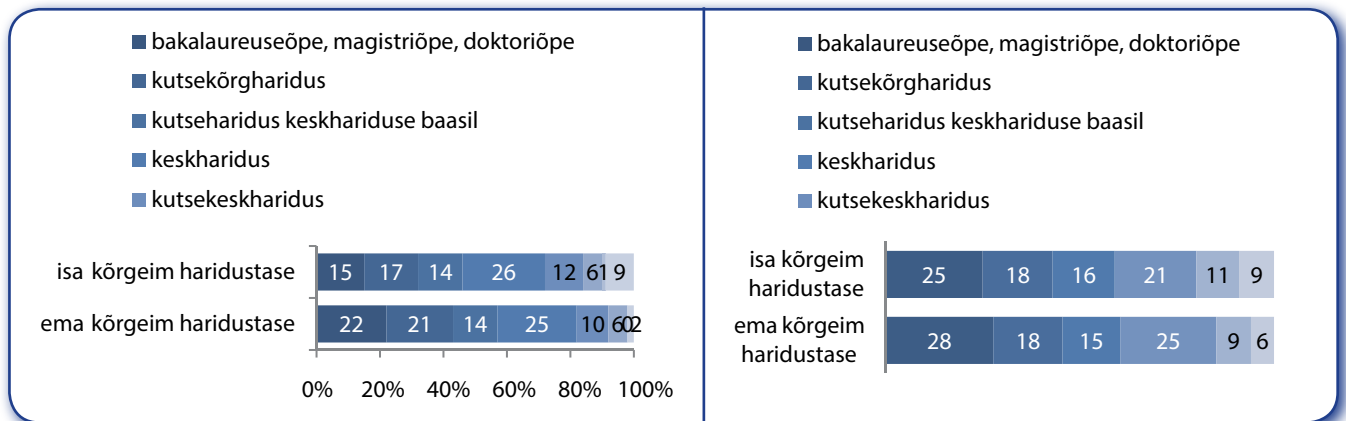


Joonis 2.1a ja b. Inglise ja saksa keele valimi õpilaste elukoht (%)

Peredes räägitakse sagedamini **eesti** (79%/92%) või **vene** (44%/26%) või teisi Euroopa keeli (20,9%/17%) (vt tabel 8.1a ja b). 69% peredes räägitakse kodus peamiselt ühte keelt, 18% peredes kahte ning 13% peredes kolme või enam keelt.

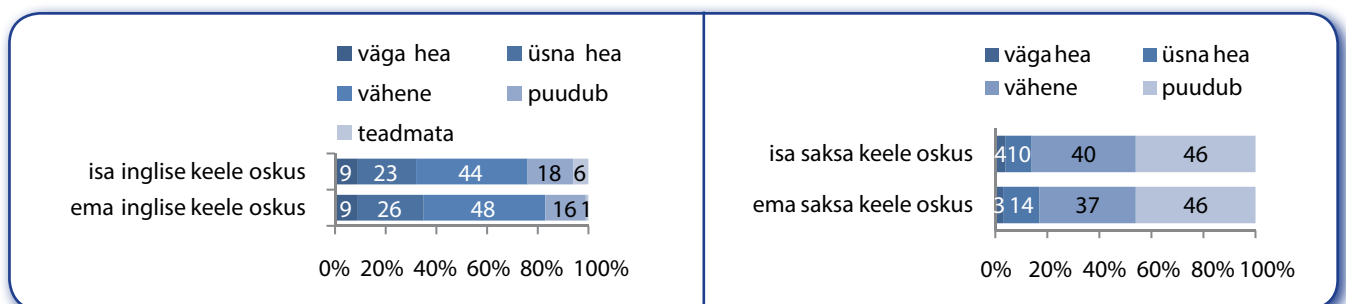
Üks oluline tegur, mis mõjutab õpilase õpiedukust, on kodukeskkonnaga seonduv, sealhulgas vanemate haridustase. Enamike õpilaste vanematel on **vähemalt keskharidus**, seejuures emade haridustase on veidi kõrgem kui isadel – õpilaste emadest on kõrgharidusega 22%/28% ning isadest 15%/25% (vt Joonis 2.2a ja b). Keskhariduse on omandanud 25%/25% emadest ja 26%/21% isadest ning kutsekõrghariduse 21%/18% õpilaste emadest ja 17%/18% isadest. Nende lapsevanemate osakaal, kellel on vaid algharidus või kes ei ole kunagi koolis käinud, jäi alla 1 protsendi.

¹ Esimene arv ilmestab inglise keele, teine arv saksa keele andmeid



Joonis 2.2a ja b. Vanemate kõrgeim haridustase (inglise ja saksa keele valim) (%)¹

Oma **vanemate inglise ja saksa keele oskust** hindasid õpilased üsna kriitiliselt (vt Joonis 2.3a ja b). Peamiselt hindasid õpilased oma ema ja isa keeleoskust väheseks (vastavalt 48% ja 44% inglise keeles ning 37% ja 40% saksa keeles) või puuduvaks (vastavalt 16% ja 18% inglise keeles ning 46% ja 46% saksa keeles). See viitab sellele, et koduste töödega seotud probleemide tekkimisel ei pruugi paljud õpilased vanematelt nende vähese keeleoskuse tõttu abi saada.



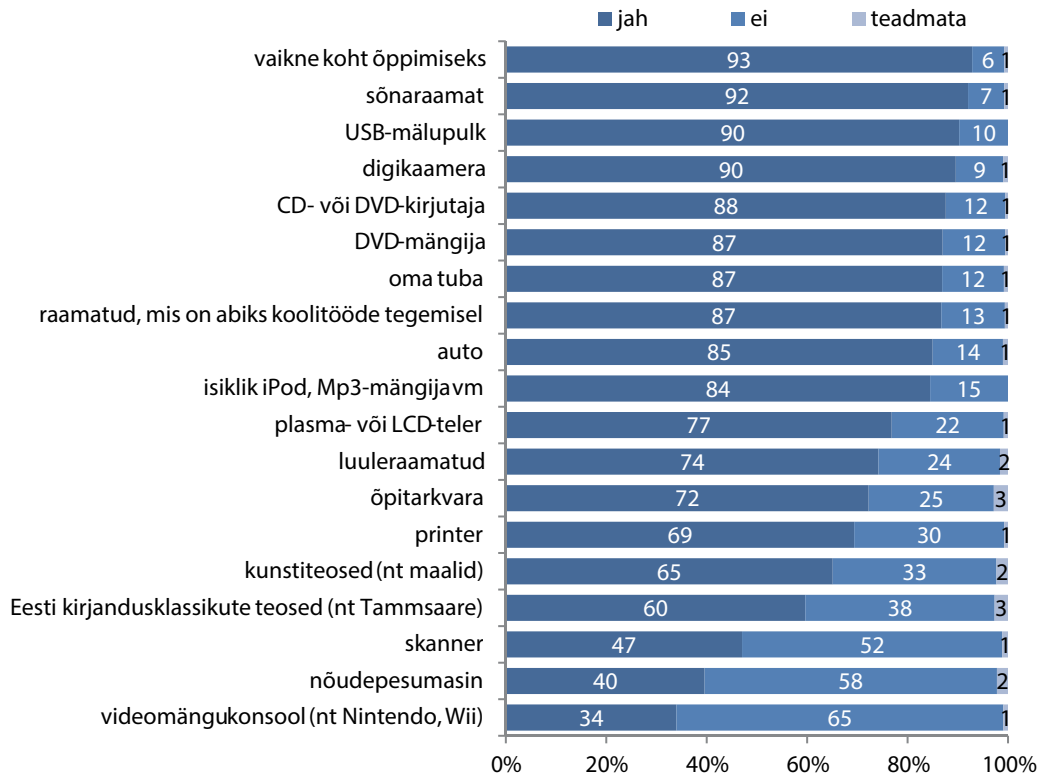
Joonis 2.3a ja b. Õpilaste hinnang oma vanemate inglise ja saksa keele oskusele (%)

Võõrkeelte õppimisel hindasid õpilased **Eesti inimesi tublideks** (vt Joonis 8.1a ja b). 88%/87% õpilastest leidis, et Eesti inimesed on võõrkeelte õppimises väga tublid või üsna tublid. Ennast pidas võõrkeelte õppimisel üsna tublikuks 58%/62% ning väga tublikuks 19%/15% õpilastest. Oma ema ja isa suhtes oldi kriitilisemad – 60%/63% õpilaste hinnangul on nende isa keeleõppes pigem tubli ning ema kohta leiab sama 64%/71% õpilastest, kuid 40%/37% isasid ja 36%/29% emasid peetakse võõrkeelte õppimisel kehvaks.

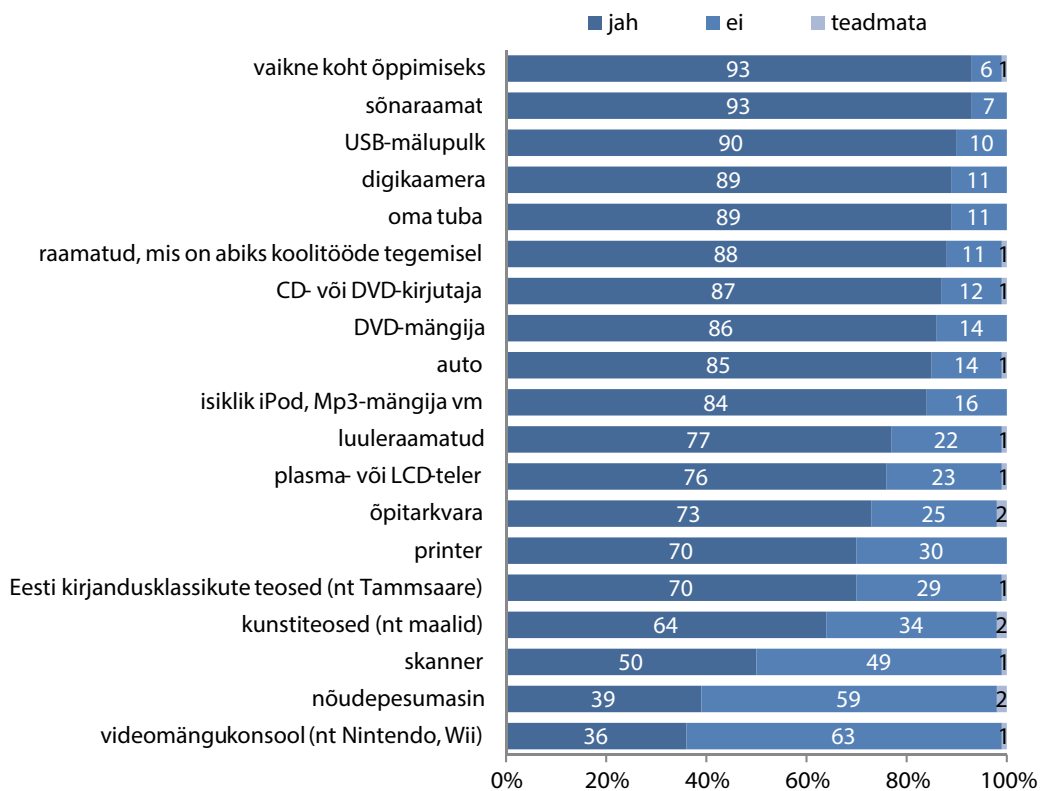
Uuringu raames paluti õpilastel vastata erinevatele küsimustele oma **kodu** kohta. Peaaegu kõigil õpilastel on kodus olemas vähemalt üks mobiiltelefon (sh õpilase isiklik), laua- või sülearvuti, teler ning vannituba. Samuti on neil olemas **kirjutuslaud**, mille taga õppida, **arvuti**, mida saab koolitööde tegemiseks kasutada, ja **internetiühendus**, millele õpilasel on ligipääs. Jooniselt 2.4a ja b on näha, et enamikul õpilastest leidub kodus mitmesuguseid õppimist toetavaid vahendeid ja majanduslikku heaolu iseloomustavaid esemeid. Enamikul on olemas **vaikne koht õppimiseks, oma tuba**, sõnaraamat ja muud raamatud, mis on abiks koolitööde tegemisel. Vähem on neid õpilasi, kellel on kodus kunstiteoseid, skanner, nõudepesumasin või videomängu konsool – keskmisest paremale majanduslikule olukorrale viitavad esemed.

Uuriti ka **raamatute** hulka õpilaste kodudes (vt Joonis 2.5a ja b), mis võib anda aimu kodudes valitsevast üldisest suhtumisest haridusse. Enim oli vastanute seas neid õpilasi, kellel on enda hinnangul kodus 26–100 raamatut (31%/31%) ning veidi vähem neid, kellel on 101–200 raamatut (24%/21%) või 201–500 raamatut

¹ Variant „teadmata“ hõlmab siin ja edaspidi nii neid, kes sellele küsimusele ei vastanud, kui ka neid, kellele küsimusele vastamist ankeedis ei pakutudki.

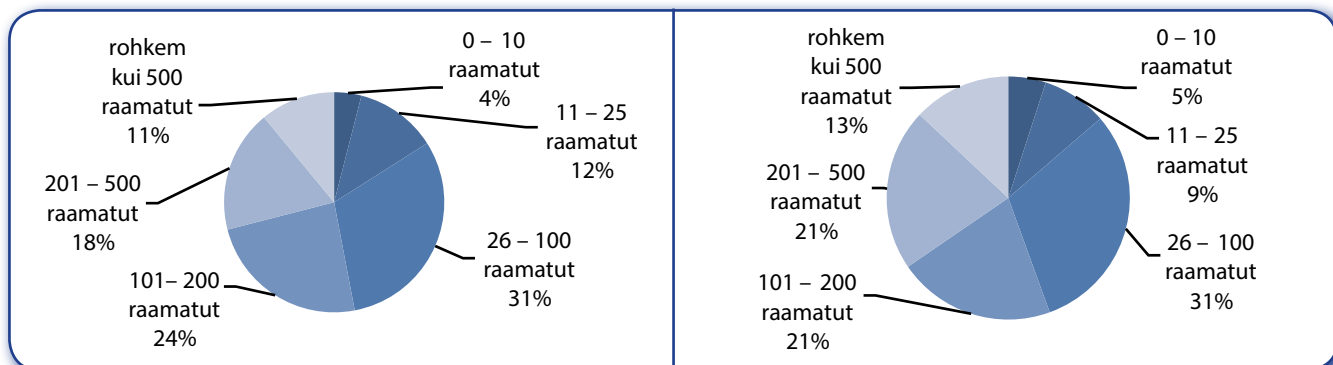


Joonis 2.4a. Haridust toetavate vahendite ja majanduslikku staatust näitavate esemete olemasolu õpilaste kodudes (inglise keele valim) (%)



Joonis 2.4b. Haridust toetavate vahendite ja majanduslikku staatust näitavate esemete olemasolu õpilaste kodudes (saksa keele valim) (%)

(18%/21%). 11%/13% õpilaste hinnangul on neil kodus enam kui 500 raamatut, samas kui 16%/14% hinnangul on kodus olevate raamatute arv alla 25.



Joonis 2.5a ja b. Raamatute arv inglise ja saksa keele valimi õpilaste kodudes (%)

Igapäevaselt kasutab enamik õpilastest **arvutit väljaspool kooli teistega suhtlemiseks** (84%/84%) ja **meelelahutuseks** (78%/79%). Vähem kasutatakse arvutit info leidmiseks (49%/55%) ning mängimiseks (33%/38%). Kodutöö või ülesannete tegemiseks kasutab arvutit iga päev 23%/23% ning mõned korrad nädalas 34%/31% õpilastest, ent inglise/saksa keele kodutöö või ülesannete tegemiseks kasutab 8%/7% õpilastest arvutit iga päev ja 28%/25% mõned korrad nädalas. 15%/18% õpilastest ei kasuta arvutit inglise/saksa keele kodutöö tegemiseks peaaegu mitte kunagi (vt Tabel 2.1a ja 2.1b).

Arvuti on seoses inglise/saksa keele õppimisega eeskätt **abiks kodutööde või ülesannete jaoks info leidmisel, kodutöö või ülesannete tegemisel ning inglise/saksa keele sõnade õppimisel** (vt Joonis 2.5a ja 2.5b). 20–30%/30–40% õpilastest kasutab arvutit mõnel korral nädalas või mõnel korral kuus inglise/saksa keeles kirjutama, rääkima, tekste lugema, kõnest aru saama või grammatika õppimiseks. Vähem on arvutist abi korrektse häälduse õppimisel.¹

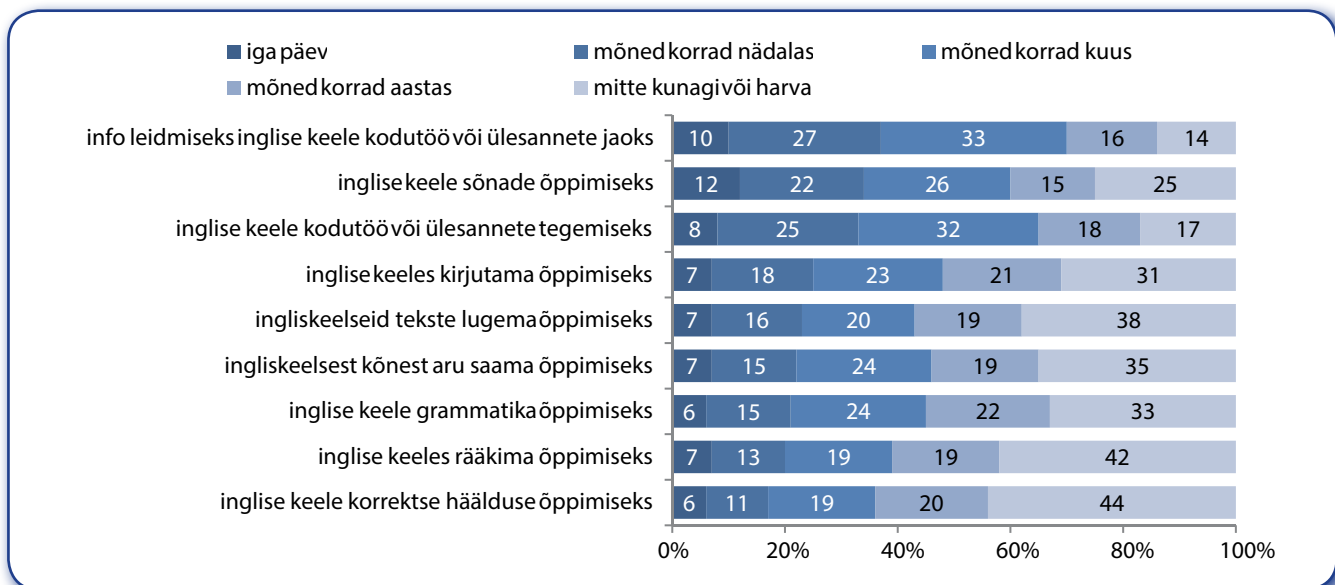
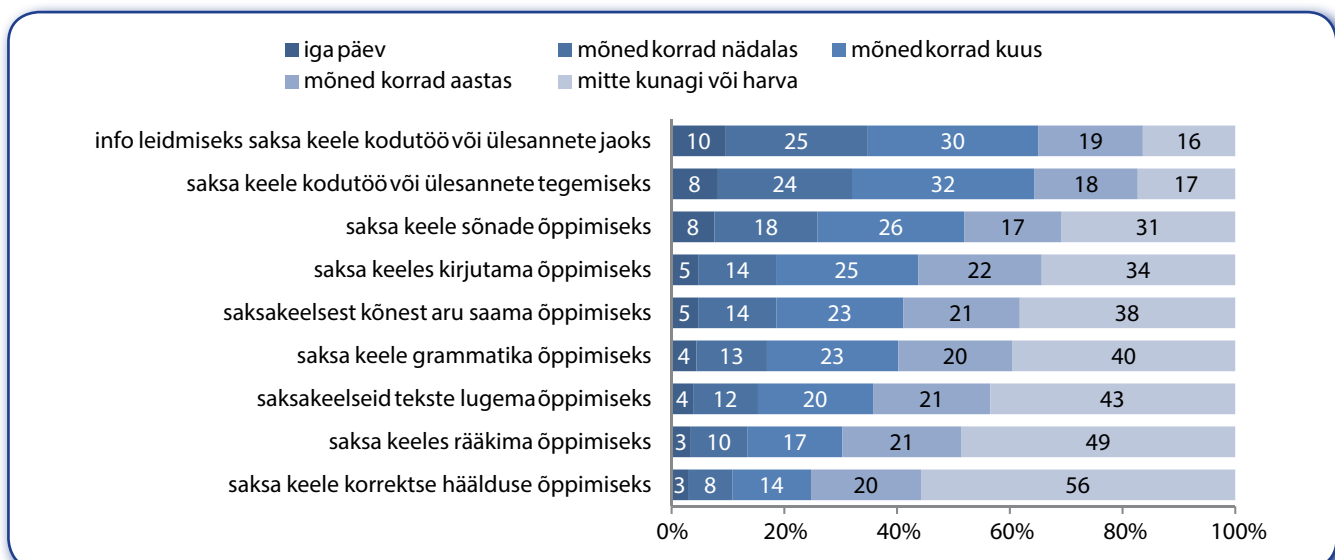
Tabel 2.1a Inglise keele valimi õpilaste arvuti kasutamise sagedus väljaspool kooli (%)

	iga päev	mõned korrad nädalas	mõned korrad kuus	mõned korrad aastas	mitte kunagi või harva	teadmata
teistega suhtlemiseks (nt e-post, jututuba, Skype)	84	10	2	1	2	
meelelahutuseks (nt muusika kuulamiseks, filmide, videode vaatamiseks)	78	15	4	1	1	1
info leidmiseks	49	33	13	3	1	1
mängimiseks	33	25	17	9	15	1
kodutöö või kooliülesannete tegemiseks	23	34	29	10	3	
inglise keele kodutöö või ülesannete tegemiseks	8	28	31	18	15	

¹ Õpetajate küsimustikus paluti hinnata, kui sageli nõuab nende õpetamismetoodika õpilastel arvuti kasutamist. Üldiselt olid õpetajate vastused erinevate osaoskuste lõikes õpilastega sarnased; tähelepanuväärsema erinevusena võib välja tuua, et kirjutama õppimise puhul hindavad õpetajad õpilaste vajadust arvutit kasutada harvemaks võrreldes sellega, kui tihti õpilased seda tegelikult kasutavad ning lugema ja grammatika õppimise puhul oli õpilastega võrreldes rohkem neid, kes arvasid, et arvutit on vaja kasutada mõned korrad kuus, ning vähem neid, kes pidasid seda vajalikuks vähemalt mõned korrad nädalas.

Tabel 2.1b. Saksa keele valimi õpilaste arvuti kasutamise sagedus väljaspool kooli (%)

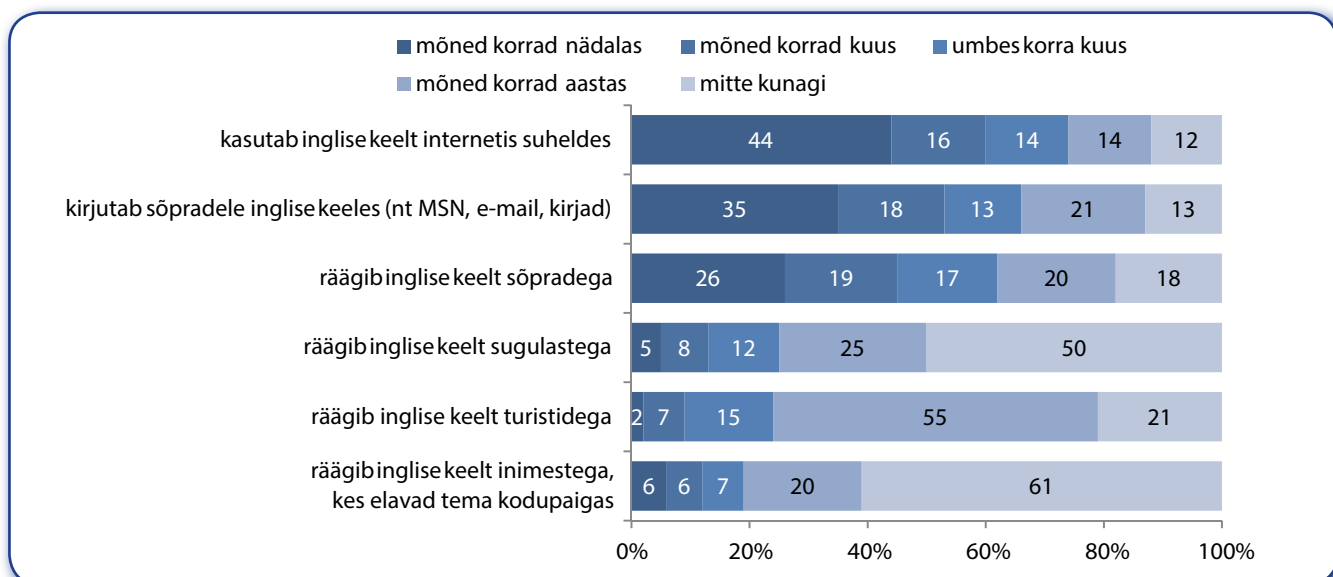
	iga päev	mõned korrad nädalas	mõned korrad kuus	mõned korrad aastas	mitte kunagi või harva
teistega suhtlemiseks (nt e-post, jututuba, blogid, MySpace, Skype)	84	10	3	1	2
meelelahutuseks (nt muusika, filmid, videoklipid)	79	15	3	1	1
info leidmiseks	55	27	15	3	1
mängimiseks	38	21	15	11	14
kodutöö või kooliülesannete tegemiseks	23	31	31	11	4
saksa keele kodutöö või ülesannete tegemiseks	7	25	33	18	18

**Joonis 2.5a.** Arvuti kasutamine inglise keele õppimiseks ja kodutööde tegemiseks (%)**Joonis 2.5b.** Arvuti kasutamine saksa keele õppimiseks ja kodutööde tegemiseks (%)

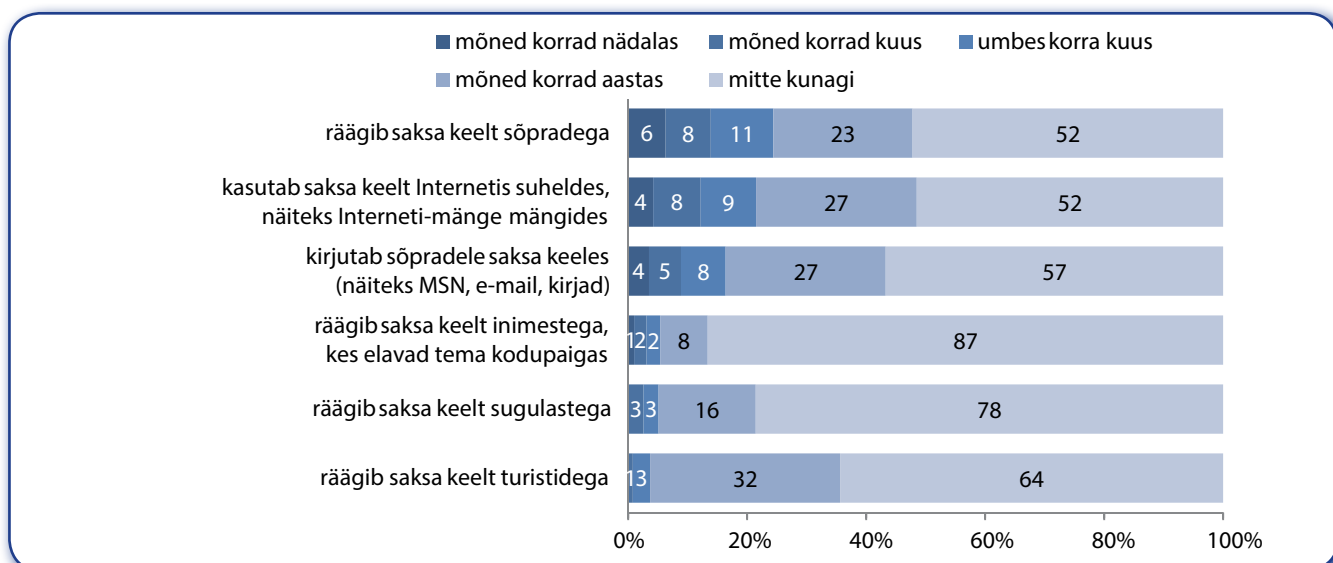
2.2 Kokkupuuted inglise ja saksa keelega väljaspool õppetunde

Inglise keelt kasutavad õpilased väljaspool kooli kõige sagedamini **internetis suhtlemiseks**, seda peamiselt mõned korrad nädalas (44%), või **sõpradele kirjutamiseks** kas MSN-is, e-posti või kirja teel (kolmandik teeb seda vähemalt mõned korrad nädalas, vt joonis 2.6a). Sõpradega räägib inglise keeles vähemalt mõned korrad nädalas veerand õpilastest ning viiendik mõned korrad kuus (see võib ka seletada, miks õpilased räägivad kodus inglise keelt rohkem kui nende pered). Enamik õpilastest suhtleb turistidega inglise keeles vaid mõned korrad aastas, viiendik ei ole seda kunagi teinud. Sugulastega ja oma kodupaigas elavate inglise keelt kõnelevate inimestega ei ole enam kui pooled uuringus osalenud õpilased kunagi inglise keeles rääkinud, keskmiselt 23% on seda teinud vaid mõned korrad aastas.

Saksa keelega on õpilastel üldiselt **kokkupuutepunkte vähe**. Väljaspool kooli kasutavad õpilased saksa keelt sagedamini **sõpradega rääkimisel** – 6% õpilastest teeb seda mõned korrad nädalas ning 8% mõned korrad kuus. Samuti kasutatakse keelt internetis mängides või sõpradega saksa keeles kirjutades, ent seda tunduvalt harvemini – umbes korra kuus või mõned korrad aastas. Kodupaigas elavate inimestega ei räägi mitte kunagi saksa keelt 87% õpilastest. Samuti ei räägi suurem osa õpilastest saksa keeles mitte kunagi sugulaste (78%) ega turistidega (64%) (vt 2.6b).

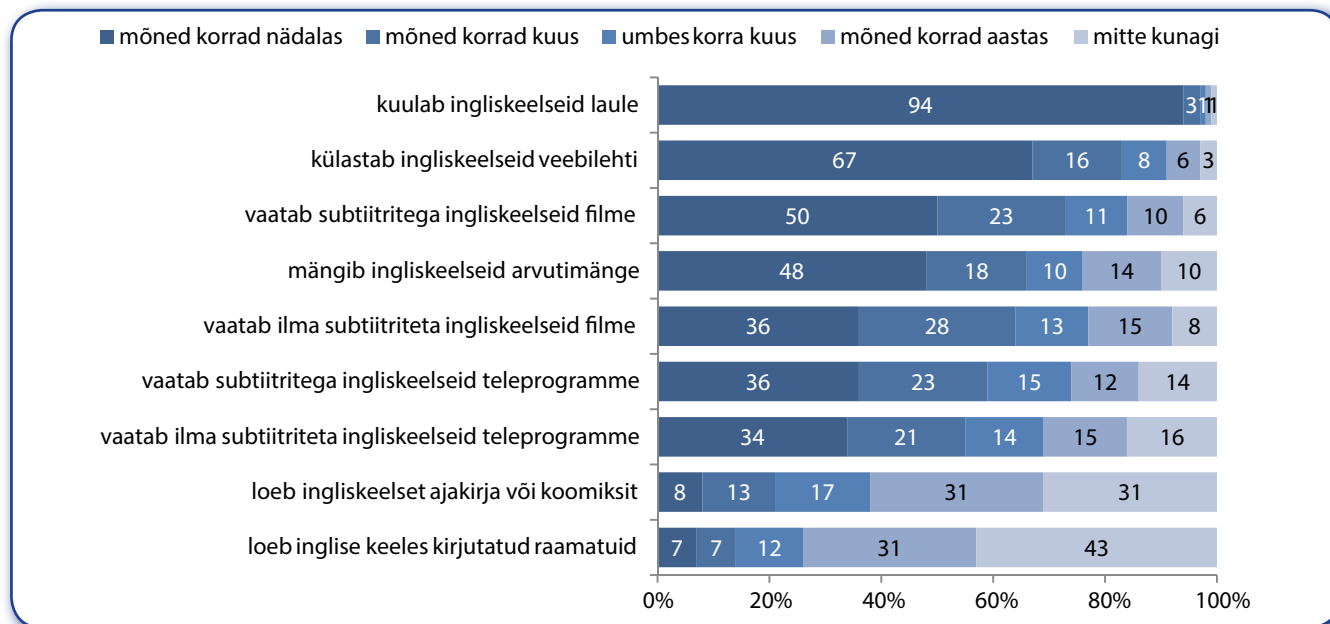


Joonis 2.6a. Inglise keele kasutamise sagedus väljaspool kooli (%)



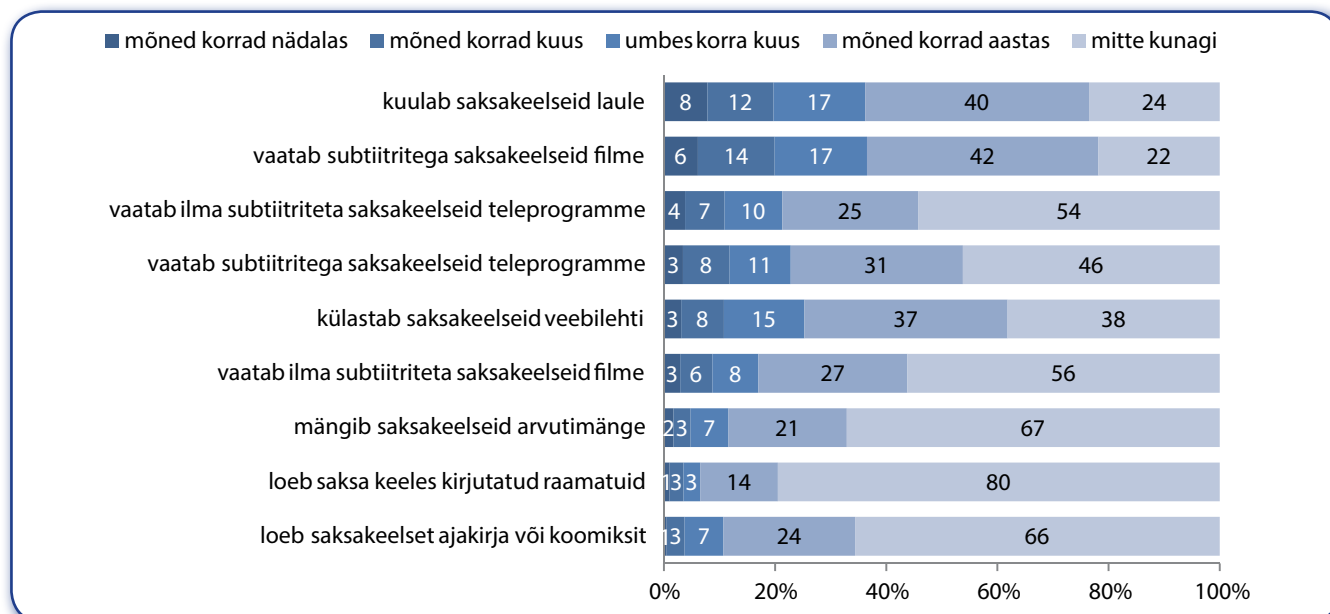
Joonis 2.6b. Saksa keele kasutamise sagedus väljaspool kooli (%)

Meedia vahendusel puutuvad õpilased **inglise keelega** kokku peamiselt ingliskeelseid **laule kuulates** (94%) või ingliskeelseid **veebilehti külastades** (67%), suur osa teeb seda vähemalt mõned korrad nädalas (vt Joonis 2.7a). Pooled õpilastest vaatavad mõned korrad nädalas **subtiitritega ingliskeelseid filme** või mängivad ingliskeelseid **arvutimänge**. Kolmandikul õpilastest on mõned korrad nädalas kokkupuuteid inglise keelega **ilma subtiitriteta ingliskeelsete filmide** vaatamisel ja sama suurel osal ka subtiitritega või ilma nendeta ingliskeelsete **teleprogrammide** vaatamisel. Inglisekeelseid **ajakirju** ja **koomikseid** loevad õpilased enamasti mõned korrad aastas ning kolmandik ei ole seda kunagi teinud. Sama kehtib ka inglise keeles kirjutatud **raamatute** kohta – kolmandik õpilastest on neid lugenud mõned korrad aastas, kuid 43% mitte kunagi.



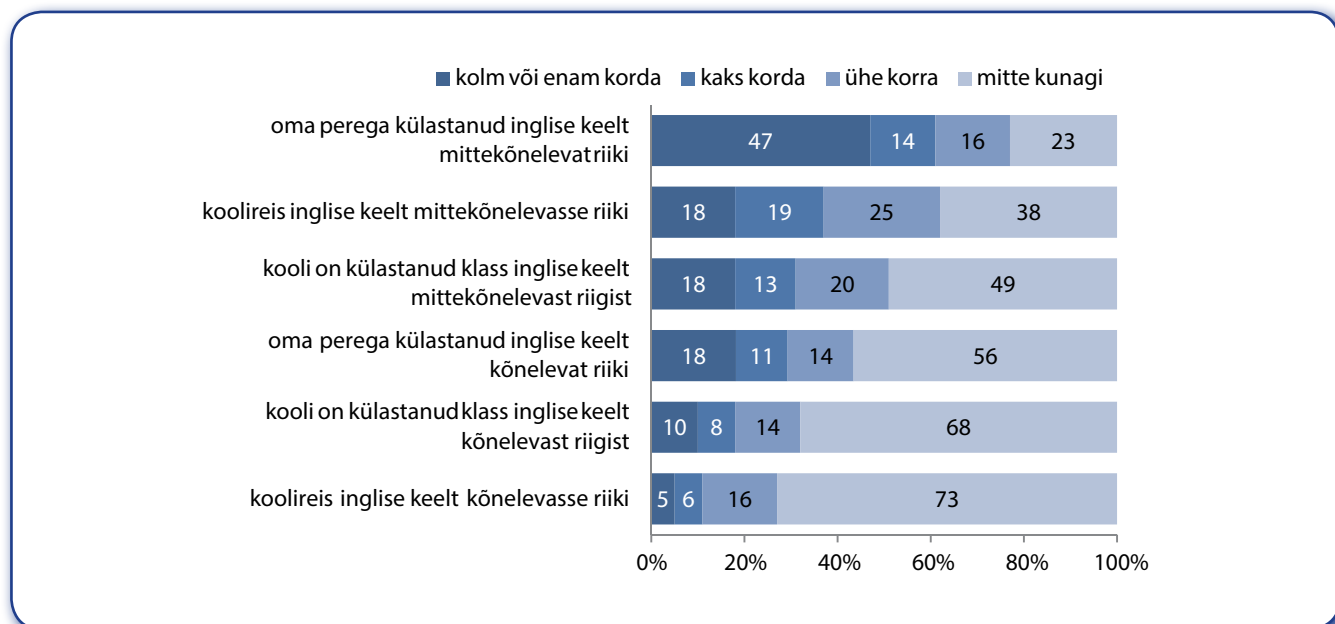
Joonis 2.7a. Inglise keelega kokkupuutumise sagedus meedia ja kultuuri vahendusel (%)

Saksa keelega puutuvad õpilased meedia vahendusel enim kokku saksakeelseid **laule kuulates** ning **subtiitritega saksakeelseid filme vaadates**. 21% õpilastest vaatab umbes korra kuus või sagedamini ilma subtiitriteta saksakeelseid **teleprogramme**, kuid vaadatakse ka subtiitritega saksakeelseid programme – vähemalt korra kuus teeb seda 22% õpilastest. Kõige vähem puutuvad õpilased saksa keelega kokku **raamatute** ning **arvutimängude** kaudu – 80% õpilastest ei loe kunagi saksakeelseid raamatuid ning 67% ei mängi kunagi saksakeelseid arvutimänge (vt Joonis 2.7b).



Joonis 2.7b. Saksa keelega kokkupuutumise sagedus meedia ja kultuuri vahendusel (%)

Inglise keelt kõnelevat riiki¹ on oma perega viimase kolme aasta jooksul külastanud 43% uuringu inglise keele valimisse kuulunud õpilastest, kolmandiku vastanute hinnangul on nende kooli vähemalt korra külastanud **klass inglise keelt kõnelevast riigist**. Koolireisil **inglise keelt kõnelevas riigis** on viimase kolme aasta jooksul käinud 27% õpilastest. Viimase kolme aasta jooksul on 77% õpilastest vähemalt korra **oma perega külastanud** inglise keelt mittekõnelevat riiki, 62% õpilastest on käinud koolireisil inglise keelt mittekõnelevas riigis ning poolte õpilaste hinnangul on nende kooli külastanud klass inglise keelt mittekõnelevast riigist (vt Joonis 2.8a).



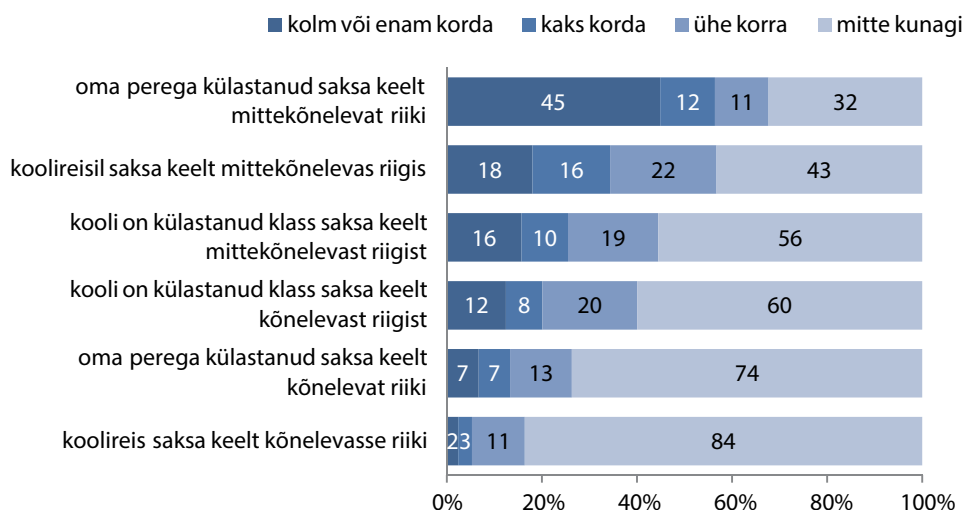
Joonis 2.8a. Välisriikidesse reisimise ja väliskülastuste vastuvõtmise sagedus viimase kolme aasta jooksul (%) (inglise keele valim)

Uuringust selgub, et suurtes ja ka keskmise suurusega linnades on õpilastel selliseid kokkupuuteid inglise keelega olnud märksa rohkem kui maapiirkondades või väikelinnades, v.a. koolireisid inglise keelt mittekõnelevasse riiki, mille puhul suurlinnades ja maapiirkondades oli võrreldes väikelinnade ja keskmise suurusega linnadega enam nii neid, kes ei olnud viimase kolme aasta jooksul kooliga ühtki korda inglise keelt mittekõnelevat riiki külastanud, kui ka neid, kes olid seda teinud kolm või enam korda. Inglise keelt kõnelevast riigist pärit külalisklassi võõrustamise poolest erinesid teistest (ja keskmisest) tunduvalt suurtes linnades õppijate vastused: 77% vastasid, et nende koolis seda viimase kolme aasta jooksul ette ei ole tulnud (teiste asukohtade puhul oli see osakaal keskmiselt 64%).

Viimase kolme aasta jooksul on oma perega **saksa keelt kõnelevat riiki**² külastanud vähemalt korra 27% **saksa keele** valimisse kuulunud õpilastest, **saksa keelt kõnelevast riigist** pärit klassi on oma koolis vastu võtnud 40% õpilastest. Koolireisil saksa keelt kõnelevas riigis on viimase kolme aasta jooksul käinud 16% õpilastest. Saksa keelt mittekõnelevat riiki vähemalt ühe korra viimase kolme aasta jooksul on **perega külastanud** 68% õpilastest. Vähemalt korra on selle aja jooksul koolireisil saksa keelt mittekõnelevas riigis käinud 56% õpilastest. Võrdlemisi sagedased on ka klasside külaskäigud teistest riikidest – **saksa keelt mittekõnelevast riigist** pärit külalisklassi võõrustamisega koolis on kokku puutunud 45% õpilastest (vt Joonis 2.8b lk 17).

¹ Inglise keelt kõneleva riigi all mõeldakse riike, kus inglise keel on riigikeeleks või enimräägitavaks rahvuskeeleks, nt Ühendkuningriik, Iirimaa, USA, Austraalia, Uus-Meremaa, Malta jt.

² Saksa keelt kõneleva riigi all mõeldakse riike, kus saksa keel on riigikeeleks või enimräägitavaks rahvuskeeleks, nt Saksamaa, Austria, Šveits, Luksemburg, Liechtenstein jt.

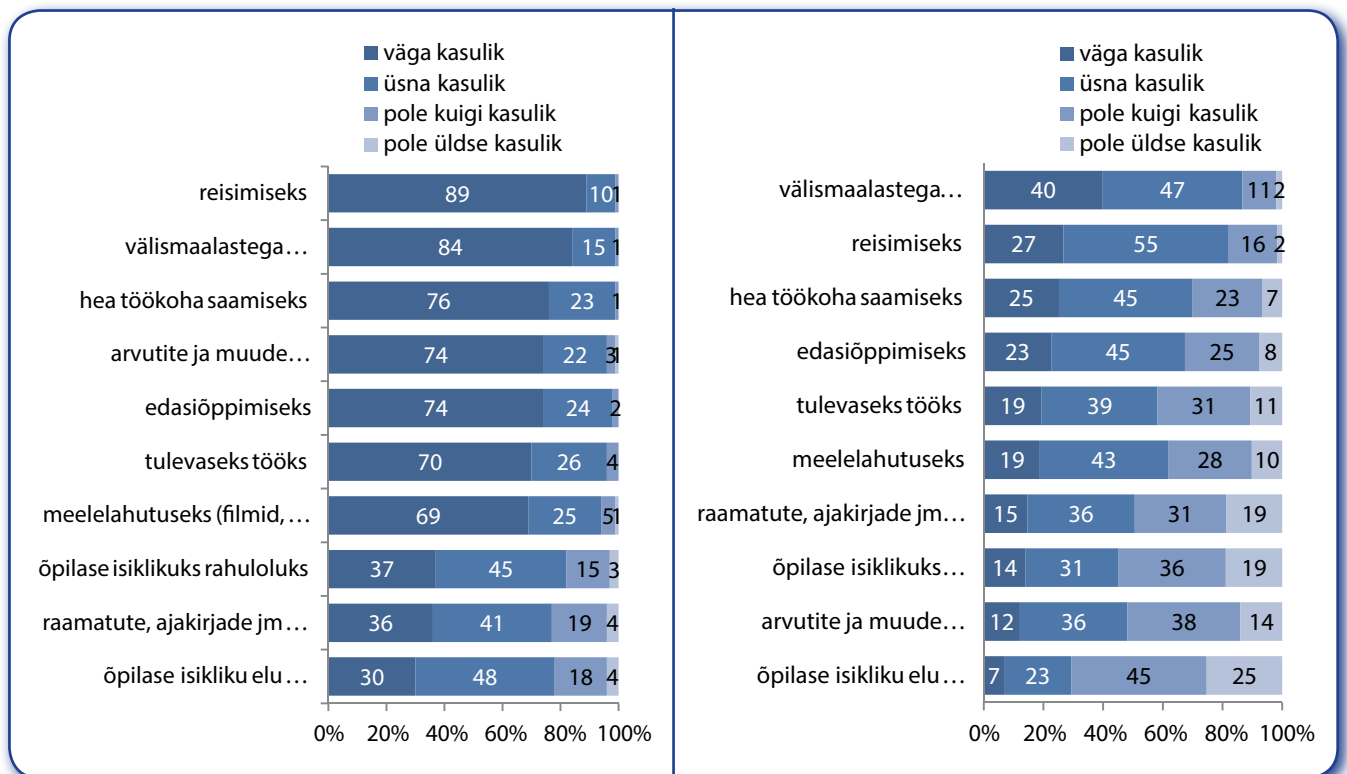


Joonis 2.8b. Välisriikidesse reisimise ja väliskülastuste vastuvõtmise sagedus viimase kolme aasta jooksul (%) (saksa keele valim)

Olulisi erinevusi vastustes kooliga **saksa keelt** kõneleva riigi külastamise kohta asukoha järgi üldiselt ei esinenud, kuid suurtes linnades oli veidi enam neid, kes olid viimase kolme aasta jooksul käinud kooliga saksa keelt kõnelevas riigis kolm või enam korda. Sarnane tendents esineb ka kooliga saksa keelt mittekõneleva riigi külastamise puhul. Ka perega saksa keelt kõneleva riigi külastamise sagedus oli suurem pigem suurtes linnades – näiteks 38% suurtes linnades õppivatest lastest on perega käinud vähemalt üks kord või sagedamini saksa keelt kõnelevas riigis, seevastu maapiirkondades koolis käivatest õpilastest on seda teinud vaid 18%, väikeses linnas 23% ja keskmise suurusega linnades 30% õpilastest. Niisamuti on suuremates asulates koolis käivad õpilased külastanud perega sagedamini saksa keelt mittekõnelevaid riike. Saksa keelt kõnelevast riigist pärit külalisklassi võõrustamises olulisi erinevusi ei olnud – teistest eristusid mõne protsendi võrra vaid keskmise suurusega linnades õppivate koolide õpilased, kellest 66% ei olnud külalisi võõrustanud. Saksa keelt mittekõnelevast riigist pärit külalisklassi võõrustamise puhul aga ei olnud seda kunagi teinud pigem suurtes linnades õppivad õpilased ning üks kord või enam olid võõrustanud külalisklassi kõige enam maapiirkondades ja väikestes linnades õppivad õpilased.

Võõrkeeltega seotud tegevustes koolides osalevad õpilased võrdlemisi vähe. Peamiselt on õpilased olnud **kirjavahetuses või e-maili suhtluses** mõne välismaa õpilasega (47% /42% vähemalt korra viimase kolme aasta jooksul). Osaletud on ka keelevõistlustel (27%/26% õpilastest, sealjuures maapiirkondade ja väike-linnade õpilaste seas on neid veidi enam), võõrkeeleõppega seotud ekskursioonidel (33%/27% õpilastest; enam on neid suurte linnade õpilaste seas), õppekavavälistes keeleprojektides, Euroopa keeltepäeval (26%/25% vähemalt ühe korra – kooli asukohatüübiti olulisi erinevusi ei esinenud) ning ka koostööprojek-tides välismaa koolidega (29%/27% õpilastest; enam on neid õpilasi keskmise suurusega ja suurte linnade koolides). Siinkohal on aga oluline mainida, et kõikide nende tegevuste puhul on enam kui 70% õpilastest märkinud, et ei ole tegevustega kunagi kokku puutunud. Kõige vähem on õpilased osalenud keeleklubides (17%/3%).

Inglise keelt peavad õpilased **kasulikuks** (vt joonis 2.9a, lk 18). Enamik õpilastest (üle 90%) leidis, et inglise keel on kasulik nii reisimiseks, välismaalastega suhtlemiseks, hea töökoha saamiseks, arvutite ja muude tehni-liste vahendite kasutamiseks, edasiõppimiseks, tulevaseks tööks kui ka meelelahutuseks. Keskmiselt viiendik õpilastest arvas, et oma isikliku rahulolu ja isikliku elu seisukohalt ning raamatute, ajakirjade jm lugemiseks pole inglise keel kuigi kasulik või vajalik.



Joonis 2.9a ja b. Õpilaste hinnang inglise ja saksa keele kasulikkusele erinevatest eesmärkidest lähtudes (%)

Saksa keelt peavad õpilased **kasulikuks** mitmetes olukordades, eelkõige välismaalastega suhtlemisel (87%) ning reisimisel (82%). Isikliku elu ja rahulolu seisukohalt ning arvutite ja muude tehniliste vahendite kasutamisel ei ole saksa keel õpilaste hinnangul kuigi kasulik (vt Joonis 2.9b).

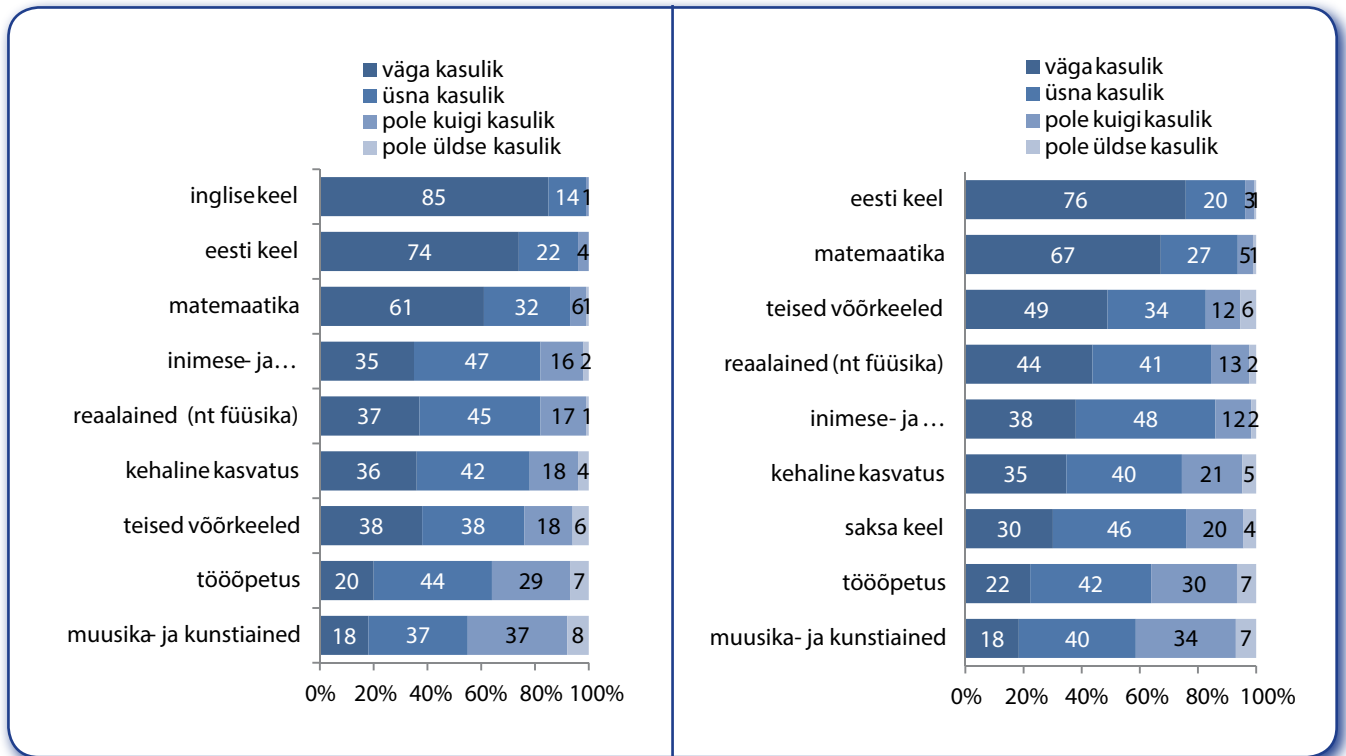
2.3 Inglise ja saksa keele õpingud

Uuringust selgub, et **inglise keel** on õpilaste seas **pigem populaarne õppeaine** ja **meeldib** neljale õpilasele viiest. Samuti näevad õpilased inglise keele õppimises võrreldes teiste õppeainetega kõige suuremat **kasu** (vt Joonis 2.10a, lk 19). Inglise keel edestab siin kaht õppeainet (eesti keelt ja matemaatikat), milles on põhikooli lõpus kohustuslikud lõpueksamid, ehkki kõik kolm on sageli vajalikud õpingute jätkamiseks. **Saksa keel ei ole eriti populaarne** õppeaine õpilaste seas, ainult 8% õpilastele meeldib aine väga, ning 41% on neid, kellele aine üsna meeldib. Samuti peavad õpilased teisi aineid saksa keelest üldiselt kasulikumaks (vt Joonis 2.10b, lk 19). Kõige kasulikumad on õpilaste hinnangul eesti keel (96%), matemaatika (94%), teised võõrkeeled (85%) ja reaalsused (85%). Saksa keel on väga või üsna kasulik 76% õpilaste hinnangul ning vähe kasulikuks peab ainet 24% õpilastest.

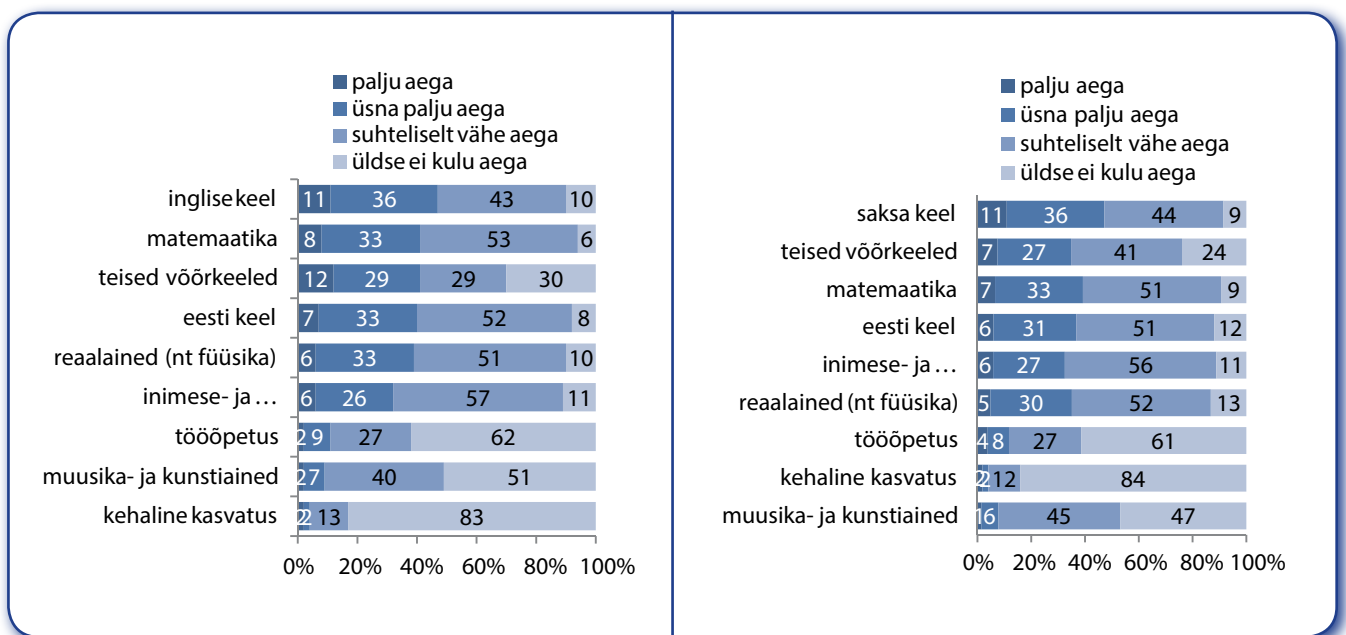
Ühe huvitava tulemusena selgus, et tavalisel koolinädalal kulub õpilastel nii **inglise** kui ka **saksa keele** kodutööde tegemiseks õpilaste hinnangul pisut enam aega kui teistele õppeainetele – kokku 47%/47% õpilastest leiab, et kodutöödele kulub palju või üsna palju aega (vt Joonis 2.11a ja b, lk 19).

Konkreetsema küsimuse põhjal saame teada, et 45%-l õpilastest kulub **inglise keele** õppimiseks kodus alla ühe tunni nädalas. 30%-l õpilastest kulub kodutööde tegemiseks keskmiselt 1–2 tundi nädalas ning veerandil õpilastest kulub kodutöödeks üle 2 tunni nädalas.¹ Kui tegemist on inglise keele testiks õppimisega, siis 26%

¹ Õpetajate arvates peaksid õpilased inglise keele koduste ülesannete tegemisele kulutama tunduvalt rohkem aega. Veidi üle kolmandiku õpetajatest leidis, et nende õpilased peaksid nädalas inglise keele õppimisele ja kodutöödele kulutama 1–2 tundi ning sama suur osa, et see aeg võiks olla 2–3 tundi. Viiesandik arvab, et õpilased peaksid kodus inglise keele õppimisega tegelema rohkem kui kolm tundi.



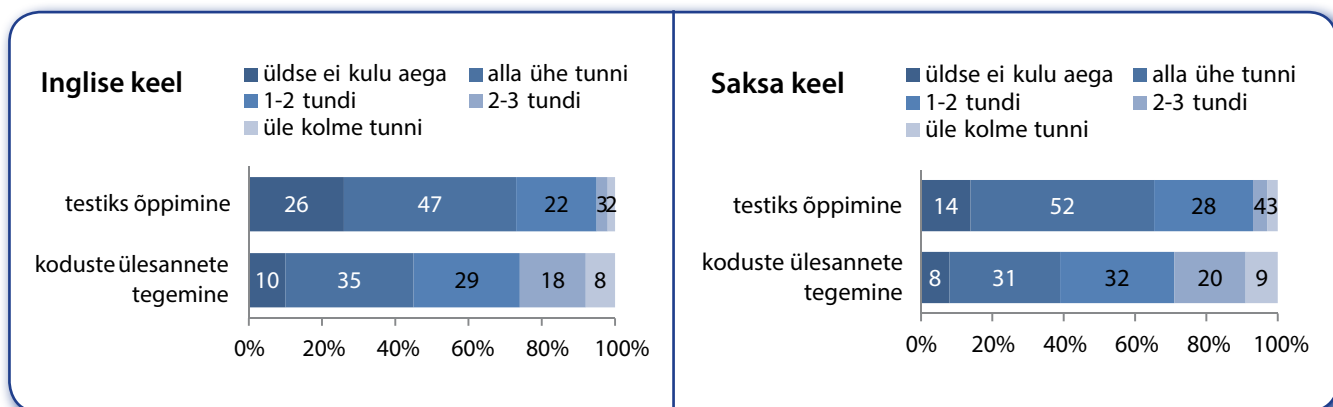
Joonis 2.10a ja b. Inglise ja saksa keele valimi õpilaste hinnang õppeainete kasulikkusele (%)



Joonis 2.11a ja b. Inglise ja saksa keele valimi õpilaste hinnang kodutööde ajale eri õppeainetes (%)

ei kuluta sellele peaaegu üldse aega. Ligikaudu pooltel õpilastel kulub testiks õppimisele alla ühe tunni ning viiendikul õpilastest umbes 1–2 tundi nädalas. Enam kui 2 tundi kulutab inglise keele testiks õppimisele 5% õpilastest (vt 2.12a).

Saksa keele koduste ülesannete tegemiseks kulub 31%-l õpilastest aega alla ühe tunni ning 32% pühendab sellele nädalas 1–2 tundi¹. 52% õpivad saksa keele testiks alla ühe tunni ning 28%-l kulub 1–2 tundi. 14% on neid, kellel ei kulu üldse aega ning vaid 6% on neid õpilasi, kellel kulub testiks õppimisele kaks või enam tundi (vt 2.12b).



Joonis 2.12a ja b. Inglise ja saksa keele koduste ülesannete tegemisele ja testiks õppimisele kuluv aeg nädalas (%)

Kolm õpilast neljast õpib koolis **inglise keelt**, kuna see on kohustuslik õppeaine, viiendik valis inglise keele, sest võõrkeelte õppimine on kohustuslik, ning 4% valis inglise keele endale valikõppeaineks.

Esimese võõrkeelena on inglise keele valimi õpilastest inglise keelt õppinud 84% õpilastest (vt Tabel 2.2a), tunduvalt harvem on esimeseks võõrkeeleks vene keel (5%), saksa keel (4%) või muu võõrkeel (5%). Lisaks inglise keelele on enamik õpilastest põhikooli jooksul õppinud vene keelt (96%), harvem saksa, prantsuse või mingit muud võõrkeelt.

Saksa keele õppimise põhjustena tõi suurem osa õpilasi välja, et võõrkeele õppimine on koolis kohustuslik ning nad valisid selle õpitavaks keeleks (57%). 26% märkis, et saksa keel on koolis kohustuslik aine ning 17% valis saksa keele valikõppeaineks (vt Tabel 8.2).

Esimese võõrkeelena õppisid saksa keele valimi õpilastest **inglise keelt 74% ning saksa keelt 21%** (vt Tabel 2.2b). Teistest keeltest mainiti ka vene ja soome keelt. Siinkohal on oluline märkida, et kuigi 2% õpilastest on märkinud, et nad ei õpi või ei ole õppinud koolis saksa keelt, läheb see vastuollu uuringu metoodikaga, kuna uuringusse kaasati vaid neid õpilasi, kes on saksa keelt õppinud.

Suurem osa eesti õppekeelega koolide õpilastest (59%) alustas **inglise keele** õppimist **3. klassis** (vt Tabel 2.3a, lk 21). Vene õppekeelega koolides oli enim neid, kes alustasid inglise keelega **2. klassis** (26%). Võrreldes eesti õppekeelega koolide õpilastega alustasid vene õppekeelega koolide õpilased inglise keele õppimist üldiselt varem.

Saksa keele õppimisega alustas üle poole õpilastest 6. klassis. Eesti õppekeelega koolide õpilastest alustas saksa keele õpingutega 6. klassis 65%, vene õppekeelega koolide õpilased alustasid saksa keele õpingutega üldjuhul varem – 35% 2. klassis ja 27% 3. klassis (vt Tabel 2.3b, lk 21).

¹ Õpetajate arvamus oli siinkohal üpris sarnane õpilastega – 45% õpetajatest leiab, et nende õpilased peaksid nädalas saksa keele õppimisele ja kodutöödele kulutama 1–2 tundi ning 32% leiab, et see aeg võiks olla 2–3 tundi. Veidi üle veerandi arvab, et õpilased peaksid kodus saksa keele õppimisega tegelema rohkem kui kolm tundi nädalas ning väike osa (6%), et alla ühe tunni nädalas.

Tabel 2.2a ja b. Võõrkeeled, mida õpilased koolis õpivad või on õppinud (inglise ja saksa keele valim)(%)

keel	ei	jah	esimene võõrkeel	keel	ei	jah	esimene võõrkeel
inglise keel		100	84	saksa keel	2	98	21
vene keel	4	96	5	inglise keel	7	94	74
saksa keel	87	13	4	vene keel	73	27	3
muud võõrkeeled	89	11	5	muud võõrkeeled	95	5	1
prantsuse keel	91	9	2	soome keel	98	2	
soome keel	98	2		prantsuse keel	98	2	
hispaania keel	99	1		hispaania keel	98	2	
rootsi keel	99	1		jaapani keel	99	1	
jaapani keel	99	1		rootsi keel	99	1	

Tabel 2.3a ja b. Inglise ja saksa keele õppe algus (%)

klass	eesti õppekeel	vene õppekeel	kokku	klass	eesti õppekeel	vene õppekeel	kokku
enne 1. klassi	10	16	12	enne 1. klassi	0	3	1
1. klass	6	15	8	1. klass	1	9	2
2. klass	13	26	16	2. klass	11	35	12
3. klass	59	16	49	3. klass	11	27	12
4. klass	7	13	9	4. klass	2	14	2
5. klass	3	8	5	5. klass	6	6	6
6. klass	1	3	1	6. klass	65	5	61
7. klass		2	0	7. klass	4	1	4
8. klass	0		0	8. klass	0	0	0
9. klass	0	1	0	9. klass	0	0	0

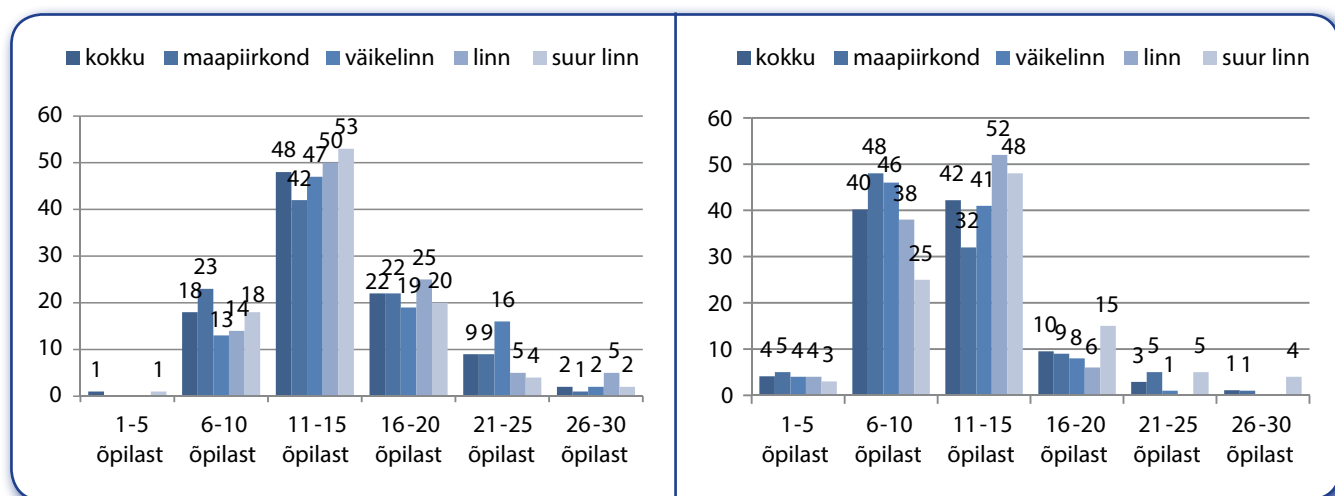
Õpilastelt küsiti ka selle kohta, mitut võõrkeelt olid nad koolis õppinud enne inglise/saksa keele õpingute alustamist. 27% märkis, et õppis enne inglise keele õpingute alustamist ka varem koolis võõrkeelt, neist 23% ühte ja 4% kahte või kolme võõrkeelt. Nende vastuste järgi on **inglise keel** esimene võõrkeel 73%-l uuringus osalenud õpilastest, mis läheb vastuollu varem toodud andmetega, et inglise keelt on esimese võõrkeelena õppinud 84%. Sealjuures eesti õppekeelega koolides oli inglise keel esimene võõrkeel 86%-l ning vene õppekeelega koolides 31%-l õpilastest, mis annab alust arvata, et viimastest osa arvestas selle küsimuse puhul võõrkeeleks ka eesti keele, ent osa mitte¹. Seetõttu võib vastuoluliste tulemuste põhjuseks pidada eeskätt segadust kontseptsioonide ja terminitega.

Saksa keel oli enamikule õpilastest teine võõrkeel ning umbes viiendikule esimene võõrkeel. Enne saksa keele õpingutega alustamist oli koolis varem kaht võõrkeelt õppinud 8% õpilastest ning väga vähesed olid enne saksa keele õppimist õppinud kolme või enam võõrkeelt (0,4%). Seejuures eesti õppekeelega koolides oli saksa keel esimene võõrkeel 18%-l ning vene õppekeelega koolides 23%-l õpilastest (sama vastuolu, mis inglise keele valimi õpilaste juures).

¹ Nagu viitab ka ülaltoodud Tabel , siis ei olnud õpilastel võimalik vastata otsesele küsimusele esimese õpitud võõrkeele kohta, et selleks oli eesti keel.

Õpilaste antud hinnangu järgi osaleb kõige sagedamini **inglise keele** tundides keskmiselt **11–15 õpilast** (48%), viiendikul juhtudest on keeletunnis 16–20 õpilast ning 18% juhtudest 6–10 õpilast (vt Joonis 2.13a). Arvestatavalt esineb ka gruppe, kus inglise keele tunnis on 21–25 õpilast (9%). Kõige sagedasemat vastust (11–15 õpilast) on valinud suurlinnades ja linnades asuvate koolide õpilased. Ka näeme, et 6–10 õpilast on inglise keele tunnis suhteliselt sagedamini maapiirkondades, 16–20 õpilast linnade koolides, 21–25 õpilast aga väikelinnades. Õpilaste arv keeletunnis võib olla seotud üldise õpilaste arvuga klassis, maapiirkondades on klassid väiksed ja eraldi keelerühmi pole vaja luua, suurlinnakoolide suuremad klassid jagatakse keeleõppeks rühmadesse, kuid vahepealse suurusega klasside puhul pole rühmade moodustamine finantsilistel põhjustel otstarbekas.

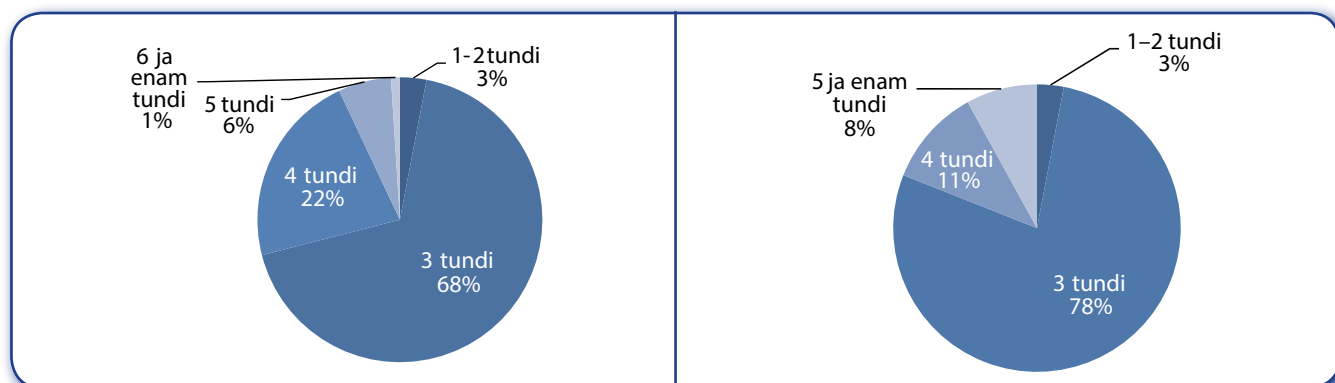
Saksa keele tundides on rühmade suurus enamjaolt kas **11–15 õpilast** (42%) või **6–10 õpilast** (40%), kuid esines ka väiksemaid või suuremaid rühmi (vt Joonis 2.13b). 11–15 õpilast keelerühmas on enam levinud linnade koolides, seevastu 6–10 õpilast on keelerühmades pigem väikelinnade ja vallakoolides.



Joonis 2.13a ja b. Keskmise õpilaste arv inglise ja saksa keele tundides (%)

Võttes arvesse kõiki õppeaineid, on enamikul õpilastest **34–35 õppetundi nädalas**. **Inglise keele** tundide arv 9. klassis on õpilaste hinnangul sagedamini **3 tundi** (68%) või **4 tundi** (22%) **nädalas** (vt Joonis 2.14a). Inglise keelt õpib kuni kaks tundi nädalas 3% õpilastest ning üle 5 tunni nädalas 7% õpilastest¹.

Saksa keele tundide arv 9. klassis on õpilaste hinnangul sagedamini **3 tundi** (78%) või **4 tundi** (11%) **nädalas**. Saksa keelt õpib kuni kaks tundi nädalas 3% õpilastest ning üle 4 tunni nädalas 8% õpilastest (vt Joonis 2.14b).



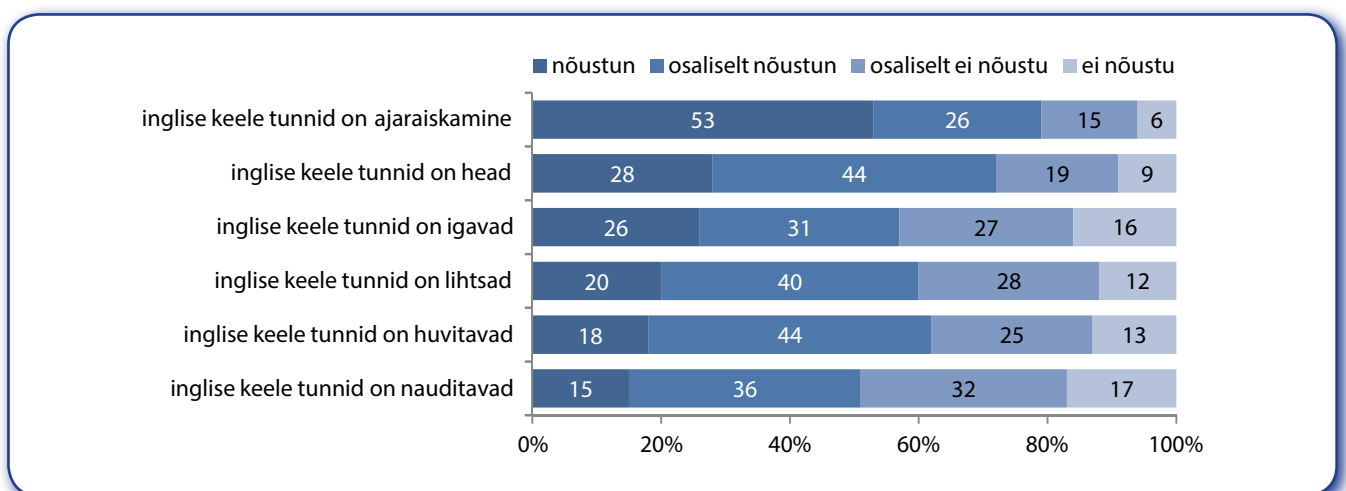
Joonis 2.14a ja b. Inglise ja saksa keele tundide arv nädalas 9. klassis (%)

¹ Riiklik õppekava määrab kohustuslike tundide arvu kooliastmeti, õpilaste küsimustiku põhjal saab ülevaate vaid 9. klassi õppemahu kohta.

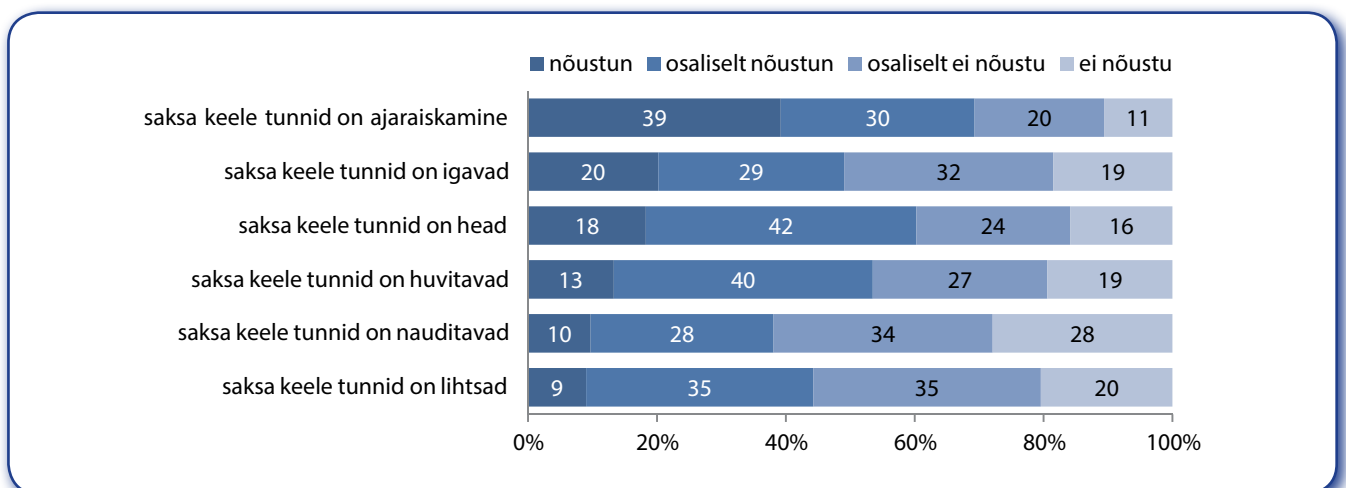
2.4 Inglise ja saksa keele tunnid

Oma üldistes hinnangutes inglise keele tundidele on õpilased sageli kahevahel, väidetega on tihti osaliselt nõustunud või mitte nõustunud. See tähendab ilmselt, et paljude õpilaste jaoks sõltub hinnang konkreetsest tunnist ning nad ei oska öelda, et kõik tunnid oleksid ühtviisi igavad või huvitavad, lihtsad või keerulised jne. Märkimisväärne on, et kuigi enamik õpilastest pidas inglise keelt väga **kasulikuks**, on **inglise keele tund** 53% õpilaste hinnangul **ajaraiskamine** ning vaid 6% ei nõustunud üldse selle väitega. 28% nõustub täielikult, et inglise keele tunnid on **head** (vt Joonis 2.15a).

Ka **saksa keele** tundide suhtes on õpilased oma üldistes hinnangutes kahevahel ning sageli märgiti vastuseks osaliselt nõustumine või mittedõustumine (vt Joonis 2.15b). Hinnangutest tasub esile tuua, et kui õpilastest paljud nõustuvad väitega, et saksa keele tunnid on huvitavad (13%), ning 60% leiab, et saksa keele tunnid on head, oli palju ka neid, kelle hinnangul on tunnid ajaraiskamine (39%) või igavad (20%). Miks, tasub uurida.



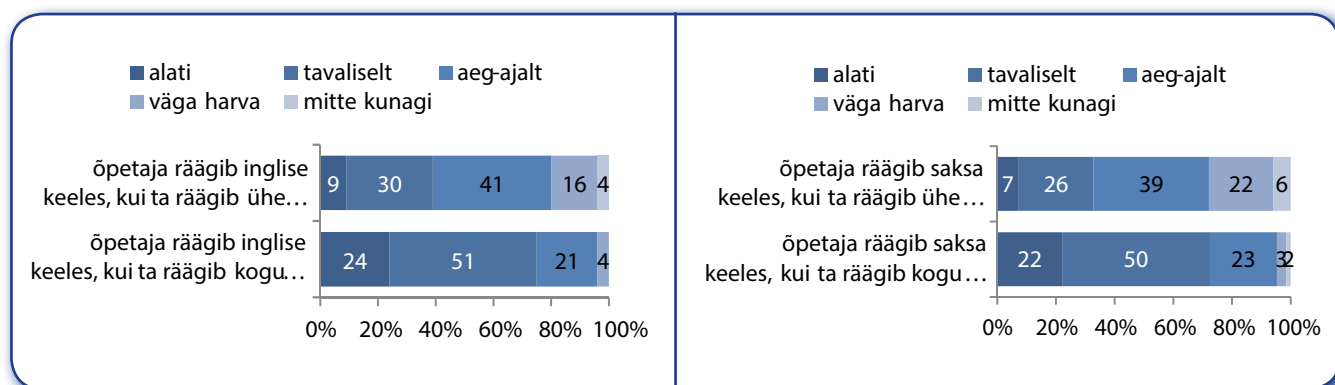
Joonis 2.15a. Õpilaste hinnang inglise keele tundidele (%)



Joonis 2.15b. Õpilaste hinnang saksa keele tundidele (%)

Õpilaste hinnangul räägivad õpetajad **inglise keele tundides** kogu klassiga üldjuhul inglise keeles (75%), viiendik õpetajatest teeb seda aeg-ajalt (vt Joonis 2.16a). Ühe või kahe õpilase poole pöördudes räägib 39% õpetajatest pigem inglise keeles ning 41% õpetajatest kasutab inglise keelt aeg-ajalt. 16% õpilaste hinnangul kasutab nende õpetaja ühe või kahe õpilase poole pöördumisel inglise keelt väga harva.

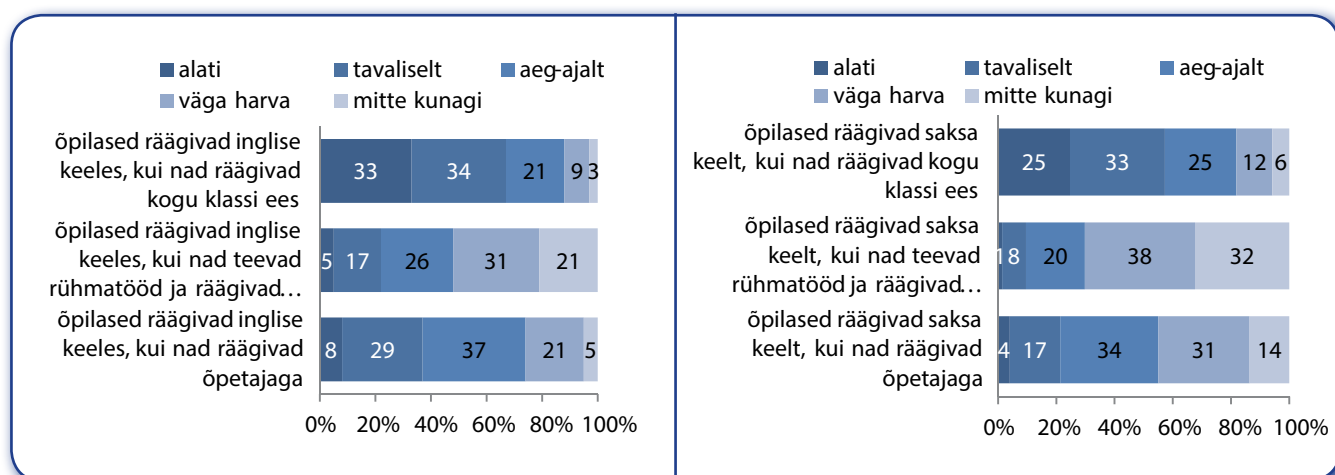
Suurem osa **saksa keele** õpetajatest kasutab õpilaste hinnangul klassiga rääkides saksa keelt vähemalt aeg-ajalt, vaid 2% ei tee seda mitte kunagi ning 22% teeb seda harva. Ühe või kahe õpilasega rääkides kasutavad õpetajad saksa keelt vähem – 28% õpilaste õpetajad teevad seda väga harva või mitte kunagi (vt Joonis 2.16b).



Joonis 2.16a ja b. Õpetajate inglise ja saksa keele kasutamise sagedus õpilaste poole pöördumisel (%)

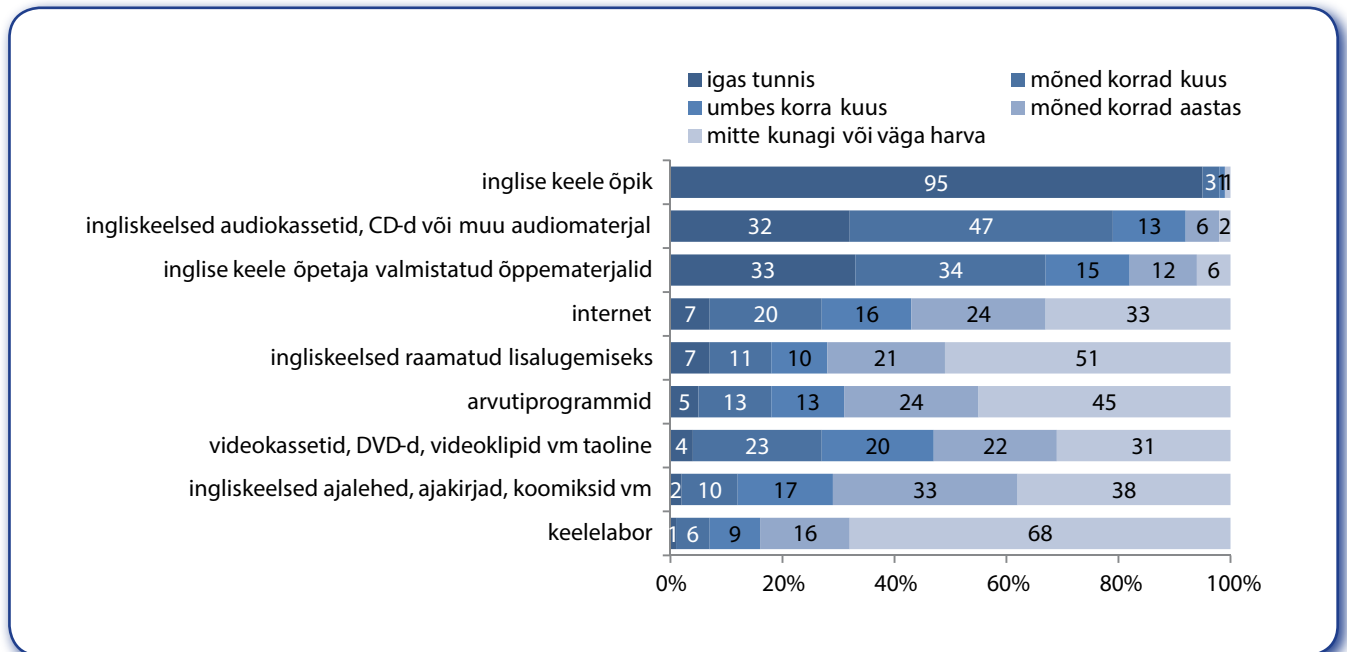
Õpilased räägivad **inglise keele tunnis** peamiselt inglise keeles siis, kui nad räägivad **kogu klassi ees** (68%) või kui nad räägivad õpetajaga (37%). Rühmatööde korral õpilased omavahel pigem inglise keeles ei räägi (52%) või teevad seda ainult aeg-ajalt (26%), vt Joonis 2.17a).

Saksa keelt kasutavad õpilased **saksa keele tundides** kõige rohkem **õpetajaga või klassi ees rääkides**. Vähem kasutatakse saksa keelt rühmatöodes või omavahel rääkides – 38% teeb seda väga harva ning 32% mitte kunagi (vt Joonis 2.17b)

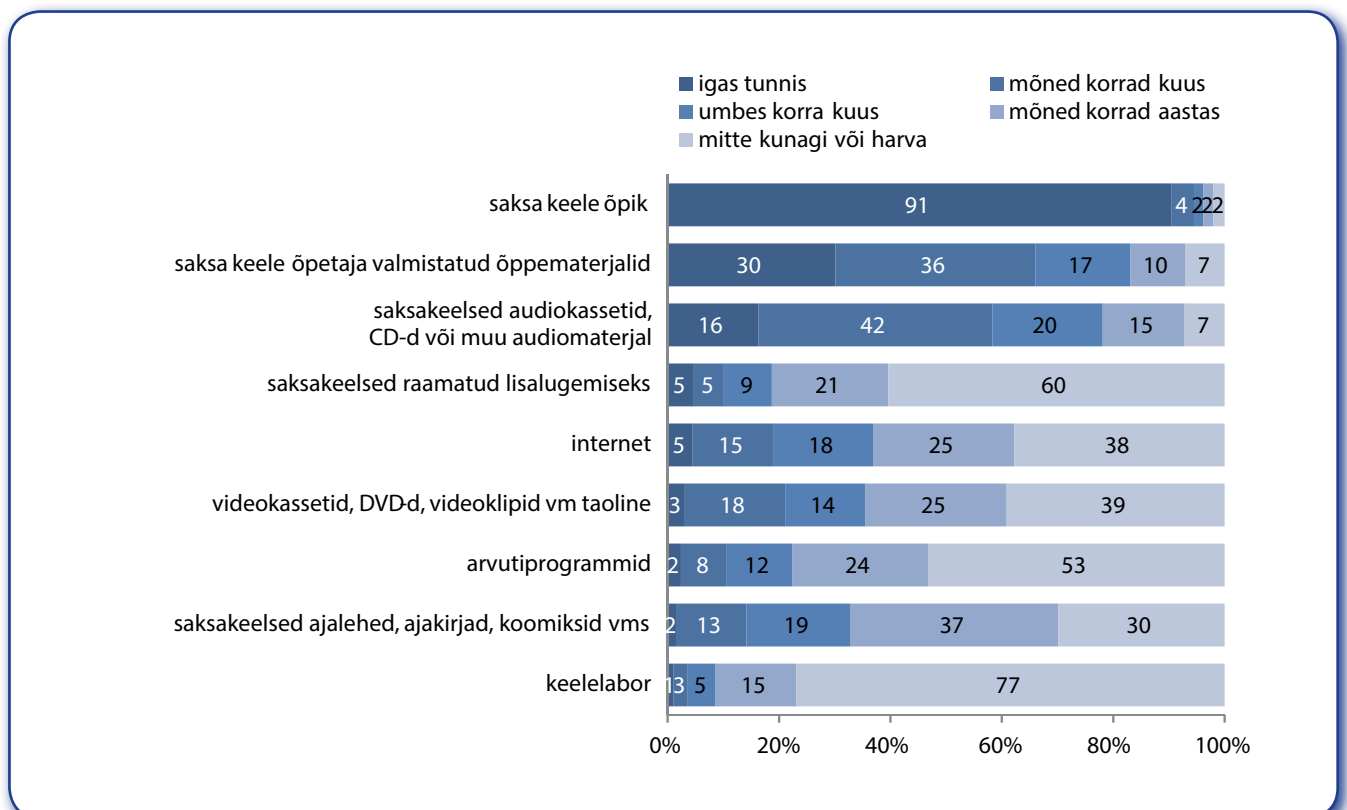


Joonis 2.17a ja b. Õpilaste inglise ja saksa keele kasutamise sagedus sihtkeele tundides (%)

Õppematerjalidest on nii inglise kui ka saksa keele tundides ülekaalukalt kõige olulisem õpik (vt Joonis 2.18a ja b). Tihti on **inglise/saksa keele tunnis** kasutusel **õpetaja valmistatud õppematerjalid** ja inglisis/saksakeelsed **audiomaterjalid**. Internetti ja/või videomaterjale kasutatakse mõlema keele tundides vähem. Muid lisamaterjale, näiteks inglisis/saksakeelseid raamatuid, ajalehti, ajakirju, koomikseid, arvutiprogramme või keelelaborit keeletunnis enamasti ei kasutata või tehakse seda mõnel korral kogu õppeaasta jooksul.



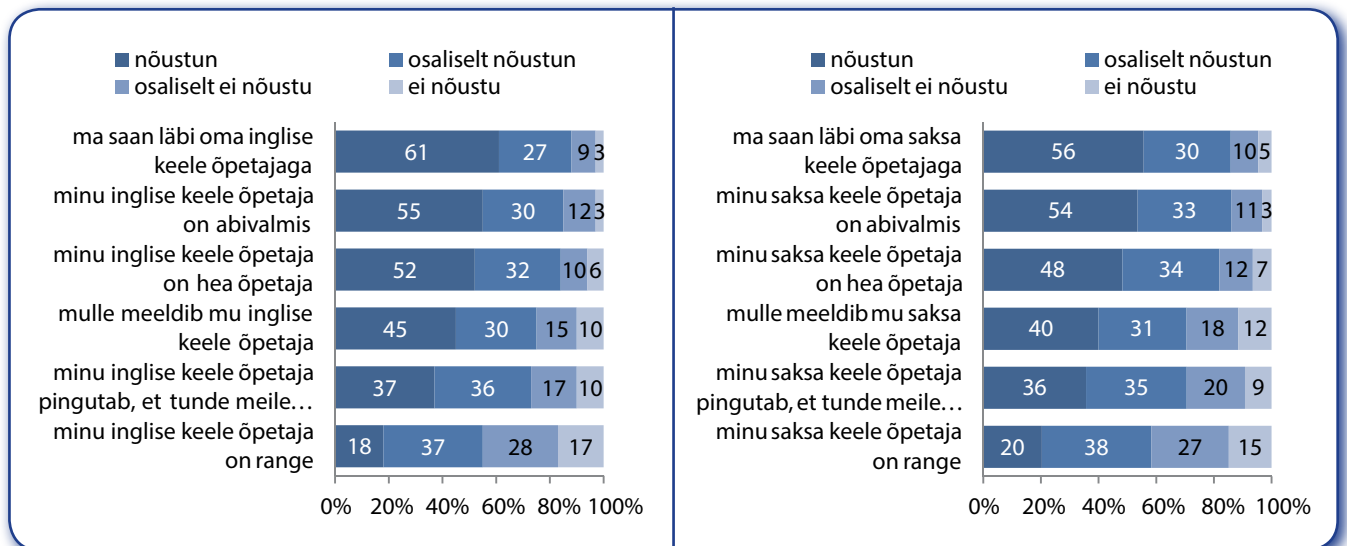
Joonis 2.18a. Õppevahendite kasutamise sagedus inglise keele tundides (%)



Joonis 2.18b. Õppevahendite kasutamise sagedus saksa keele tundides (%)

Inglise ja saksa keele tundides kasutatavaid õpikuid peab suur osa õpilastest kasulikuks **uute sõnade, grammatika ja tekstide lugema õppimisel** (vt Joonis 8.2a ja b).

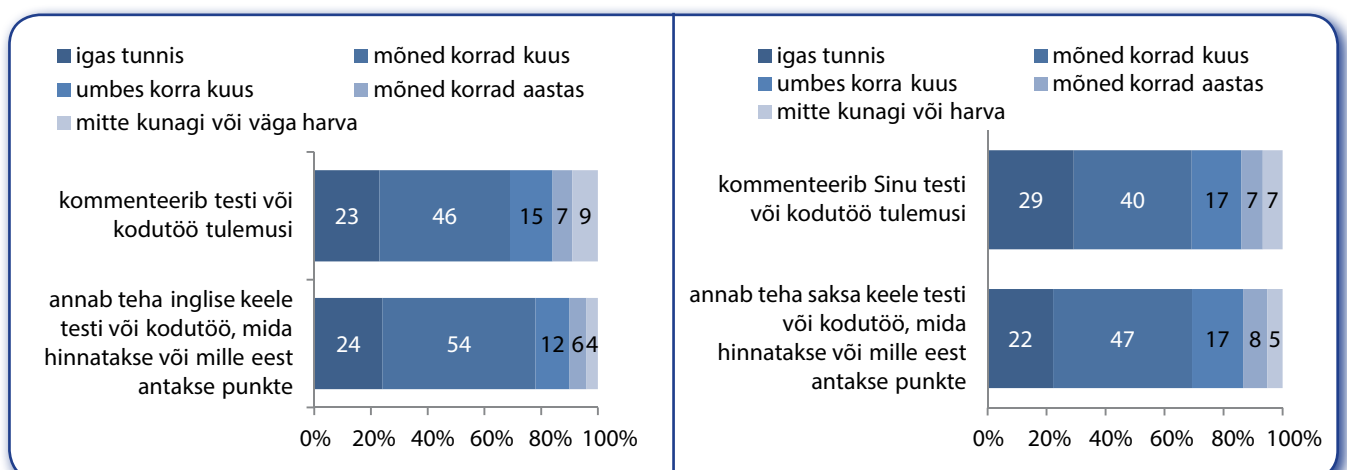
Suhted oma keeleõpetajaga on enamikul õpilastest head, nad **saavad õpetajaga hästi läbi**, peavad teda **abivalmis ja heaks õpetajaks** (vt Joonis 2.19a ja b). Suurele osale õpilastest pigem meeldib nende keeleõpetaja ning nad leiavad, et õpetaja pingutab, et tunde huvitavaks teha. Vähem on neid, kes leidsid, et õpetaja on range – 17%/15% hinnangul ei ole inglise/saksa keele õpetaja üldse range.



Joonis 2.19a ja b. Õpilaste hinnang oma inglise/saksa keele õpetajale (%)

Enamiku õpilaste hinnangul tegelevad nad erinevate oskuste arendamisega **inglise/saksa keele** tundides pidevalt. Pisut sagedamini pööratakse inglise keele tundides tähelepanu grammatika ja sõnade õppimisele ning lugemisele ja rääkimisele, veidi vähem kirjutamisele ja korrektsele hääldamisele. Saksa keele tundides pööratakse pisut sagedamini tähelepanu rääkimisele, grammatikale, tekstide lugemisele, sõnavarale ning mõnevõrra vähem kirjutamisele, kõnest aru saamisele ja korrektsele hääldusele.

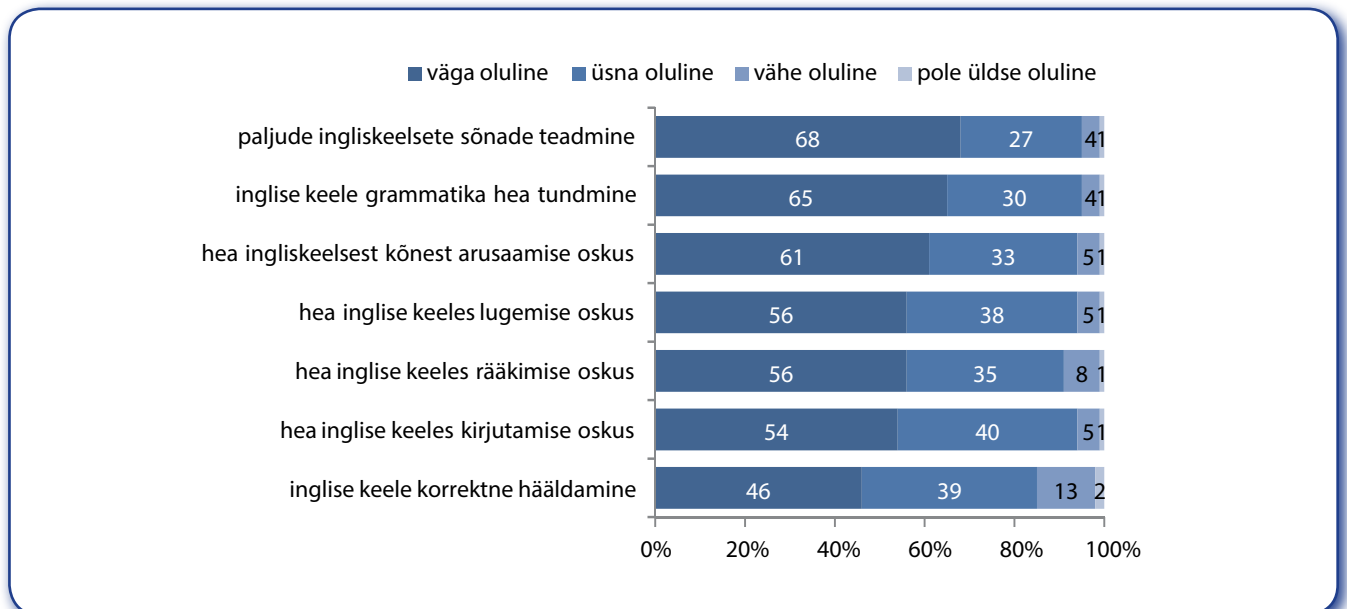
Veerandile inglise keelt õppivatest õpilastest ja 22% saksa keelt õppivatest õpilastest annab õpetaja igas tunnis teha **arvestusliku või hinnatava testi** või **kodutöö** ning **kommenteerib varasema testi või kodutöö tulemusi** (vt Joonis 2.20a ja b). Üldiselt annavad õpetajad õpilastele arvestuslikke ülesandeid mõnel korral kuus (u 50%) ning kommenteerivad tulemusi vähemalt korra kuus (84%/86%). 9%7% õpilastest väitis, et nende inglise/saksa keele õpetaja ei kommenteeri testide või kodutööde tulemusi mitte kunagi või teeb seda väga harva.



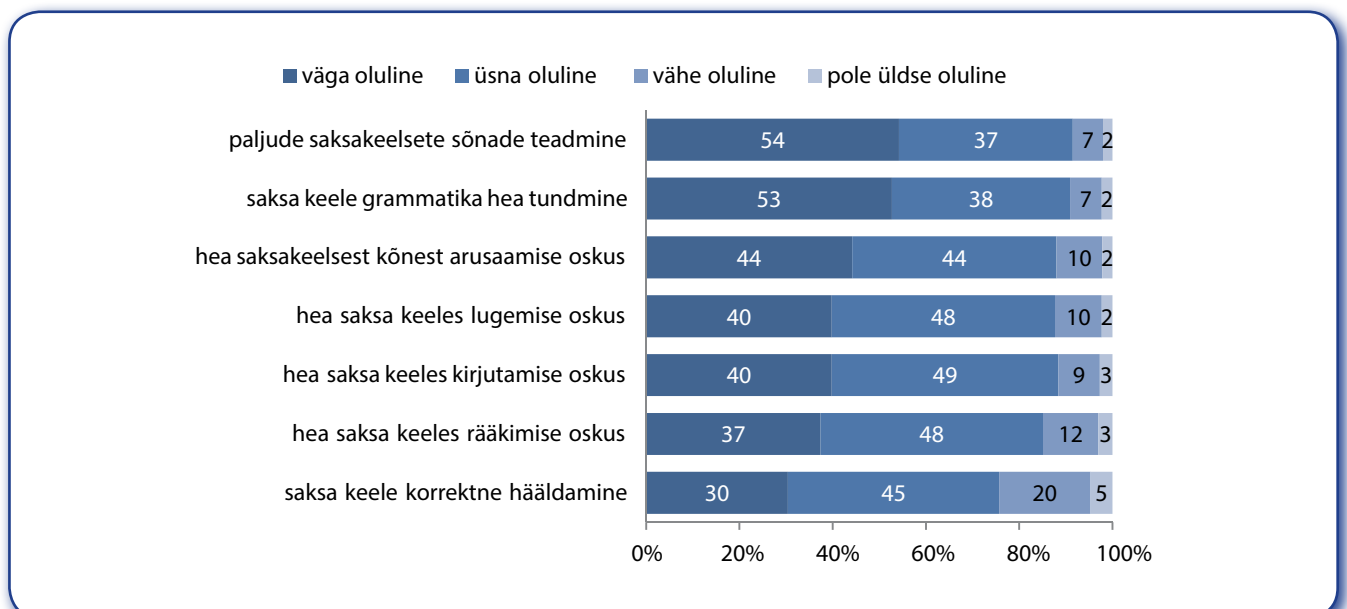
Joonis 2.20a ja b. Testid ja kodutöö inglise ja saksa keele tundides (%)

Hea lõpphinde saamiseks inglise keeles on õpilaste hinnangul oluline kõigi osaoskuste hea tase (vt Joonis 2.21a). Kõige olulisemad on suur sõnavara ja grammatika tundmine ning pisut vähem olulised on inglise keeles kirjutamise ja korrektse hääldamise oskus.¹

Ka saksa keeles on hea lõpphinde saamiseks õpilaste hinnangul oluline kõigi osaoskuste hea tase. Kõige olulisemad on suur sõnavara ja grammatika tundmine ning pisut vähem olulised on saksa keeles rääkimise ja korrektse hääldamise oskus (vt Joonis 2.21b).



Joonis 2.21a. Olulised teadmised inglise keeles hea lõpphinde saamiseks (%)



Joonis 2.21b. Olulised teadmised saksa keeles hea lõpphinde saamiseks (%)

¹ Ka õpetajad pidasid lõpphinde kujundamisel teistest osaoskustest veidi enam oluliseks sõnavara tundmist ning mõnevõrra vähem tähtsaks korrektset hääldust.

Inglise keeles testitud õpilastest on 23% käinud **inglise keele** ning 15% mõne muu võõrkeele **järeleaitamistundides** (vt Tabel 2.4a). Eesti keele lisatundides on osalenud 12% õpilastest. **Andekatele** õpilastele mõeldud inglise või mõne muu võõrkeele lisatundides on käinud alla 10% õpilastest ning 7% õpilastest on osalenud lisatundides mingis muus keeles kui eesti keel, mida nende kodus sageli räägitakse.¹

Saksa keeles testitud õpilastest on **järeleaitamistundides** käinud 22% ning veerand muude võõrkeelte järeleaitamistundides ja eesti keele lisatundides. Võrdlemisi vähe on õpilased osalenud **andekate** õpilaste **lisatundides** – vaid 3% on käinud sellistes saksa keele lisatundides (vt Tabel 2.4b).

Tabel 2.4a ja b. Õpilaste osakaal, kes on käinud keelte lisatundides (inglise ja saksa keele valimi õpilased)(%)

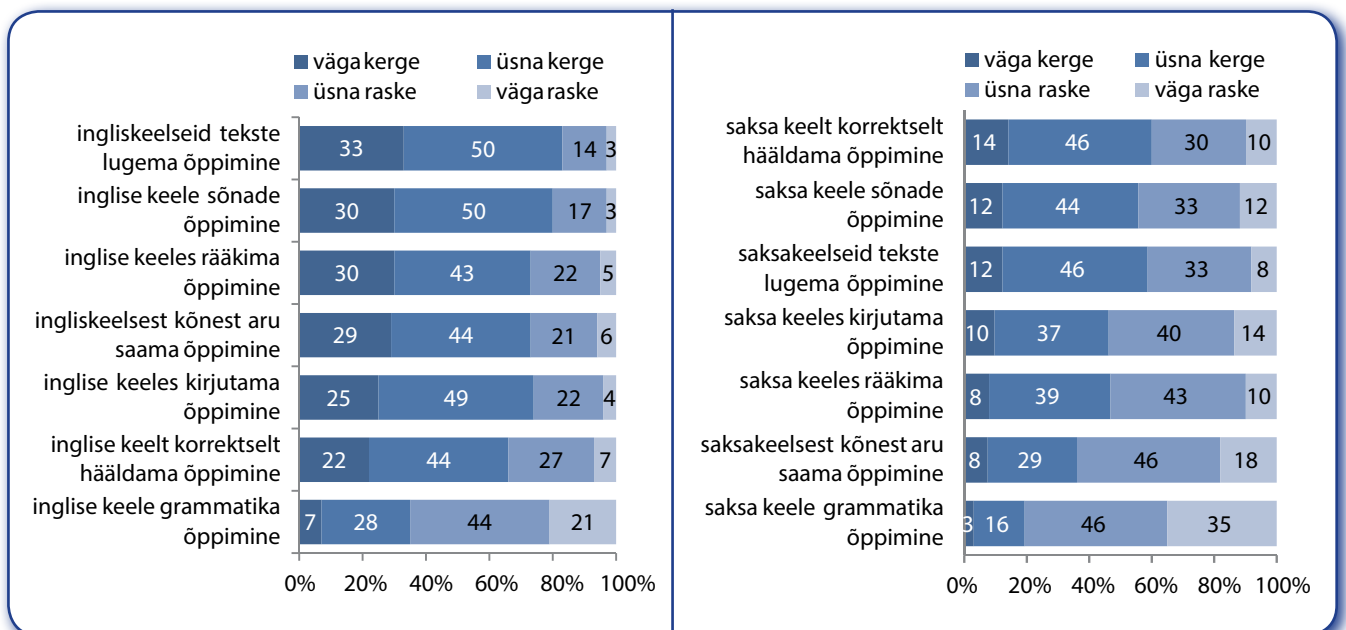
	jah	ei
inglise keele järeleaitamistunnid	23	77
muude võõrkeelte järeleaitamistunnid	15	85
eesti keele lisatunnid	12	88
lisatunnid inglise keeles andekatele õpilastele	9	91
lisatunnid muudes võõrkeeltes andekatele õpilastele	8	92
lisatunnid mõnes muus keeles kui eesti keel, mida kodus sageli räägitakse	7	93

	jah	ei
saksa keele järeleaitamistunnid	22	78
muude võõrkeelte järeleaitamistunnid	15	85
eesti keele lisatunnid	14	86
lisatunnid muudes võõrkeeltes (sealhulgas ladina ja vana-kreeka keel) andekatele õpilastele	9	91
lisatunnid mõned muus keeles kui eesti keel, mida kodus sageli räägitakse	7	93
lisatunnid saksa keeles andekatele õpilastele	3	97

¹ Ka koolijuhtide vastustest tuli välja, et andekatele õpilastele pakutakse lisatunde üldiselt vähem kui järeleaitamist vajavatele õpilastele, seda nii inglise kui ka saksa keeles

2.5 Õpilaste hinnang oma inglise ja saksa keele oskusele

Üldiselt ei valmista ei inglise ega saksa keele õppimine õpilastele raskusi (vt Joonis 2.22a). Kõige kergemaks peavad õpilased **ingliskeelsete tekstide lugemaõppimist** ning **sõnade õppimist** (üle 80% õpilastest pidas seda pigem kergeks). Enam kui 70% õpilaste jaoks on inglise keeles rääkima ja kirjutama õppimine ning kõnest aru saama õppimine samuti pigem lihtne. Ülekaalukalt peeti inglise keele õppimise juures kõige raskemaks grammatika õppimist (kaks kolmandikku õpilastest) ning kolmandik õpilastest peab raskeks korrektse häälduse õppimist.¹ Saksa keele õppimise juures peavad õpilased kõige kergemaks korrektse häälduse õppimist (60%), saksakeelsete tekstide lugema õppimist (48%) ning saksa keele sõnade õppimist (46%). Raskusi valmistab õpilastele aga **saksakeelsest** kõnest aru saama õppimine ning saksa keele grammatika õppimine² (vt Joonis 2.22b).



Joonis 2.22a ja b. Õpilaste hinnang inglise ja saksa keele õppimise raskusele (%)

Õpilased hindasid oma keeleoskust ka oskan-nendingute (ingl *can do statements*) põhjal.

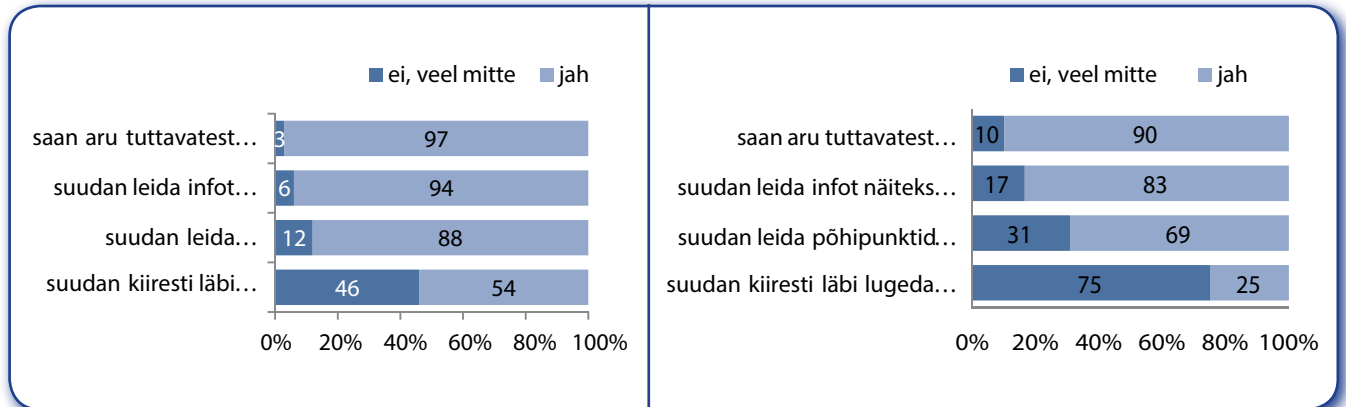
Inglikeelse teksti lugemise ja tekstist arusaamise oskust hindasid õpilased üsna heaks (vt Joonis 2.23a). Peaaegu kõik õpilased saavad enda hinnangul aru tuttavatest sõnadest ja väga lihtsatest lausetest (A1-keeleoskustase – 97%), suudavad leida infot reklamidest ja sõiduplaanidest (A2-keeleoskustase – 94%) ning leiavad üles põhipunktid tuttavatel teemadel kirjutatud lihtsatest ajaleheartiklitest (B1-keeleoskustase – 88%).

¹ Võrreldes tulemusi õpilaste enda hinnangutega, selgub, et õpilased ise peavad inglise keele õppimist suhteliselt kergemaks kui nende õpetajad seda ette kujutavad: üsna või väga kergeks hindab enamikku aspekte ca 65–85%, samas õpetajatest ca 55–65%. Samuti on väga vähe õpetajaid, kes peaks mõne aspekti õppimist väga kergeks, kuigi õpilaste seas oli see osakaal ca 20–30%. Suur erinevus ilmneb aga grammatika osas: kuigi nii õpetajate kui õpilaste enda arvates on seda kõige raskem õppida, leiab vaid 7% õpetajatest, et see on väga raske, kuid õpilastest peab grammatika õppimist väga raskeks 21%. Huvitav on veel see, et korrektse hääldamise õppimist peavad õpetajad suhteliselt lihtsaks, ent õpilaste meelest on seda grammatika järel teisena kõige keerulisem omandada.

² Võrreldes õpetajate arvamuselga peavad õpilased erinevate osaoskuste õppimist üldiselt mõnevõrra kergemaks. Nii nagu õpilased, pidasid ka õpetajad pigem kergeks saksakeelsete tekstide lugema õppimist ja saksa keele korrektse häälduse õppimist – poolte õpetajate arvates on nende oskuste õppimine õpilaste jaoks üsna kerge. Kõige keerulisemaks pidasid ka õpetajad saksa keele grammatika õppimist – 92% õpetajatest leidis, et nende õpilastel on seda üsna raske või väga raske õppida. Huvitav on see, et saksakeelsest kõnest aru saama õppimist pidasid õpilased pigem keerulisemaks, samas kui õpetajad hindasid selle osaoskuse õppimist pigem kergeks.

Pikkade ja keeruliste tekstide kiire lugemine ja vajalike üksikasjade leidmine on jõukohane pooltele õpilastele (B2-keeleoskustase – 54%), ülejäänud leidsid, et sellist taset tekstide lugemisel ei ole nad veel saavutanud.

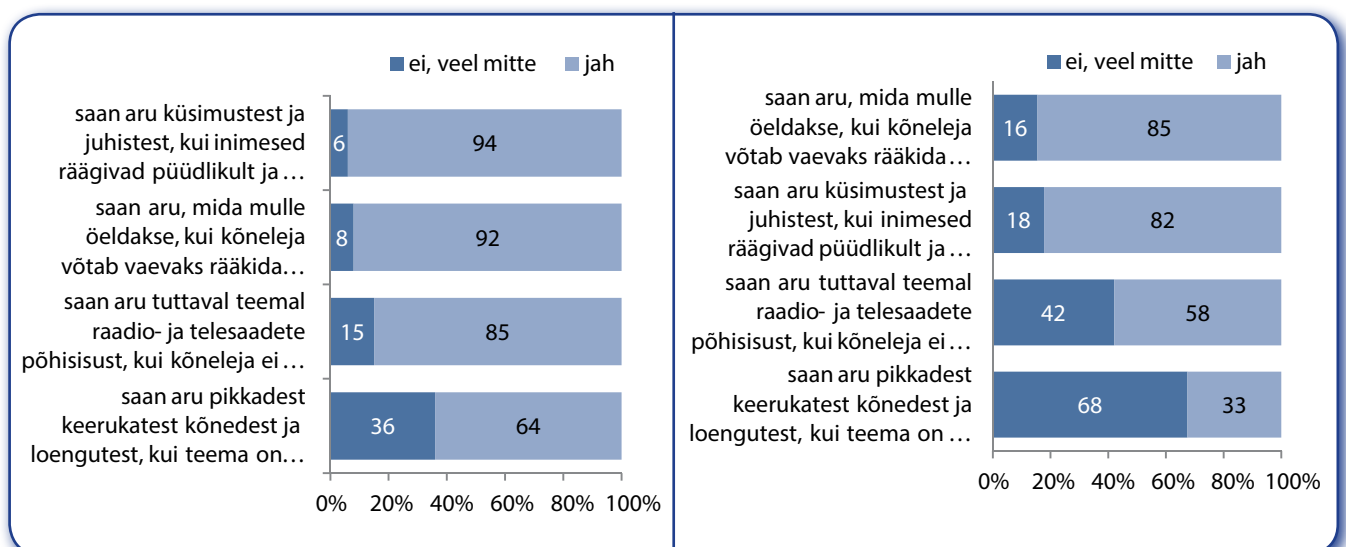
Saksakeelse teksti lugemise ja tekstist arusaamise oskust hindasid uuringu valimiõpilased madalamaks (vt Joonis 2.23b), mis on ka loomulik, sest enamik õpilastest on seda keelt õppinud B-keelena.



Joonis 2.23a ja b. Õpilaste hinnang oma lugemisoskusele inglise keeles ja saksa keeles (%)

Ingliskeelse teksti kuulamist ja sellest arusaamist hindasid õpilased samuti suures osas jõukohaseks (vt Joonis 2.24a). Enamik õpilastest saab aru küsimustest ja juhistest, kui inimesed räägivad püüdlilikult ja aeglaselt (A1-keeleoskustase – 94%), saavad aru, mida neile öeldakse, kui kõneleja võtab vaevaks rääkida selgelt, aeglaselt ja otse (A2-keeleoskustase – 92%) ning mõistavad tuttavatel teemal raadio- ja telesaadete põhisisu, kui kõneleja ei räägi liiga kiiresti (B1-keeleoskustase – 85%). 64% õpilastest saab enda hinnangul juba aru pikkadest keerukatest kõnedest ja loengutest, kui teema on piisavalt tuttav, kolmandik õpilastest oma taset pikkade ja keerukate kõnede mõistmisel veel piisavaks ei hinda (B2-keeleoskustase).

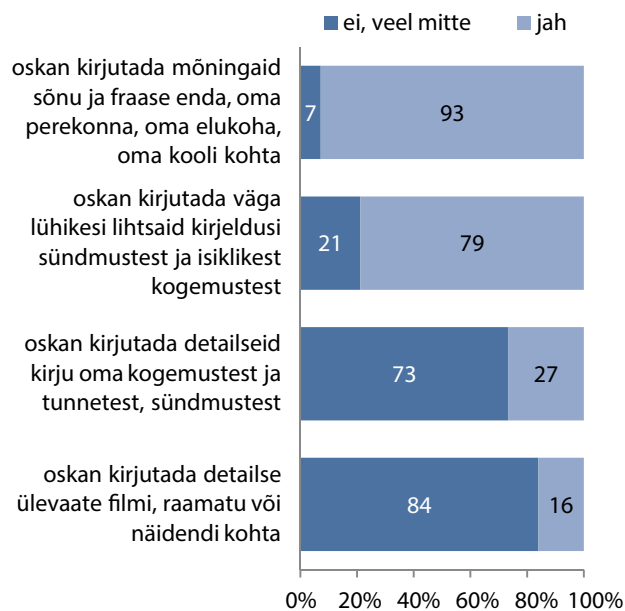
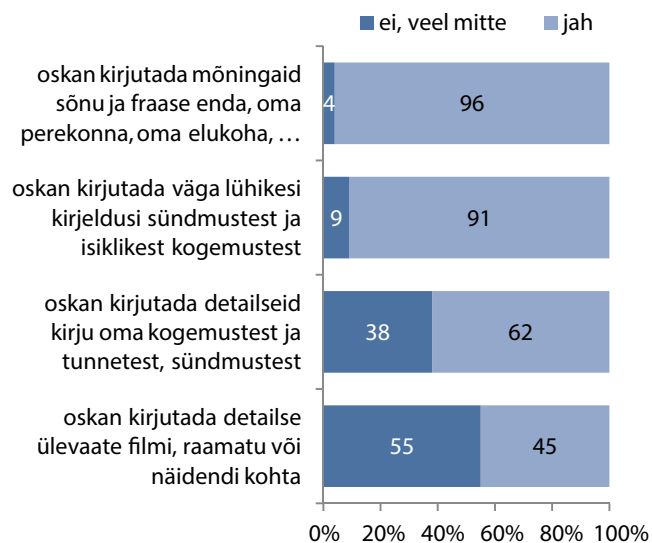
Saksa keele kuulamisoskuse hindamisel leiab 85% õpilastest, et on võimelised aru saama lihtsamast kõnest ning 82% lihtsatest juhistest. 58% on neid, kes saavad aru tuttavatel teemal raadio- ja telesaate põhisisust ning kolmandik leiab, et saab aru ka pikkadest ja keerukatest kõnedest, juhul kui teema on tuttav (vt Joonis 2.24b).



Joonis 2.24a ja b. Õpilaste hinnang oma kuulamisoskusele inglise keeles ja saksa keeles (%)

Inglise keeles kirjutamises ei tunne õpilased end nii kindlalt kui lugemises ja kuulamises (vt Joonis 2.25a). Enamik õpilastest oskab kirjutada mõningaid sõnu ja fraase enda, oma perekonna, oma elukoha ja oma kooli kohta (A1-keeleskustase – 96%) ning kirjutada lühikesi kirjeldusi sündmustest ja isiklikest kogemustest (A2-keeleskustase – 91%). Detailsete kirjelduste koostamisega oma kogemuste, tunnete ja sündmuste kohta ei saaks enda hinnangul hakkama 38% õpilastest (B1-keeleskustase) ning veidi enam kui pooled õpilased ei oskaks enda hinnangul kirjutada detailset ülevaadet filmi, raamatu või näidendi kohta (B2-keeleskustase).

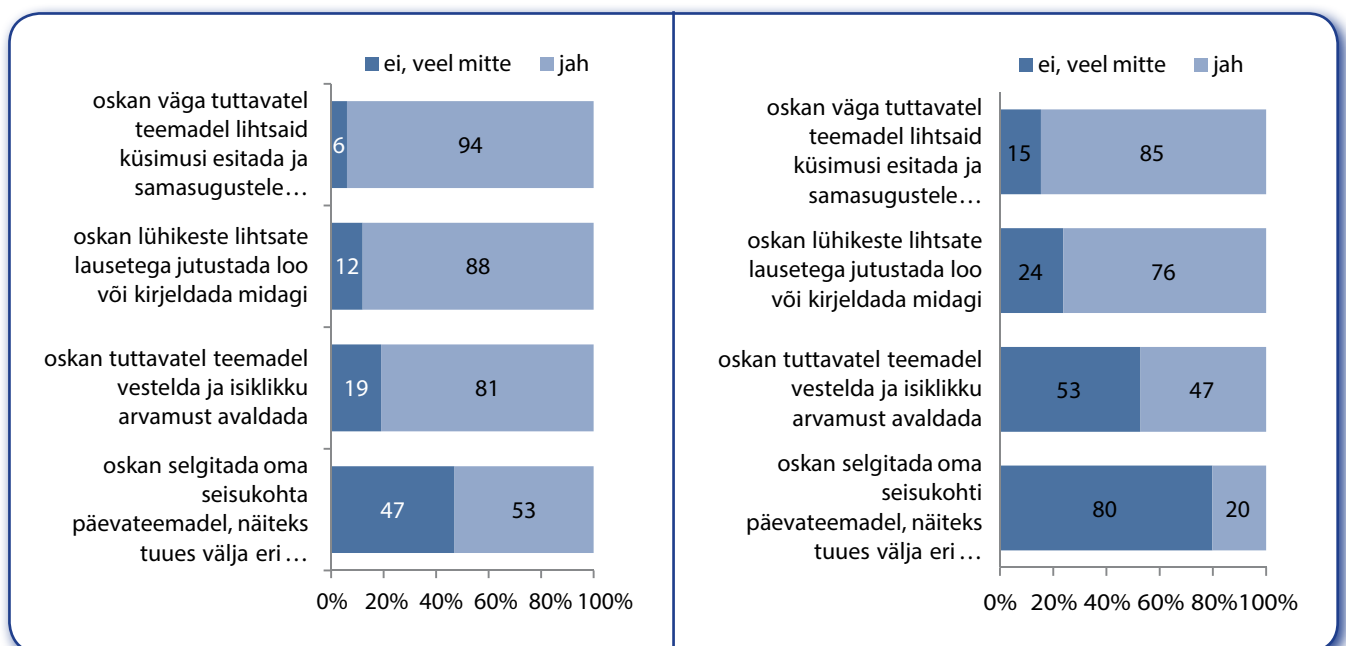
Ka **saksa keeles** hinnatakse oma kirjutamisoskust madalamalt kui lugemis- ja kuulamisoskust. Vaid 27% leiab, et tal on oskused, mis kirjeldavad B1-keeleskustaset (vt vt Joonis 2.25b), kuid 79% õpilastest leiab, et tal on oskused, mis kirjeldavad A2-keeleskustaset.



Joonis 2.25a ja b. Õpilaste hinnang oma kirjutamisoskusele inglise ja saksa keeles (%)

Inglise keeles rääkimisega saavad õpilased enda hinnangul sama hästi hakkama kui lugemisega (vt Joonis 2.26a). Suurem osa õpilastest oskab väga tuttavatel teemadel lihtsaid küsimusi esitada ja samasugustele küsimustele vastata (A1-keeleskustase – 94%), lühikeste lihtsate lausetega loo jutustada või midagi kirjeldada (A2-keeleskustase – 88%) ning tuttavatel teemadel vestelda ja isiklikku arvamust avaldada (B1-keeleskustase – 81%). Pooled õpilastest tunnevad end kindlalt ka oma seisukohtade selgitamisel päevateemadel ning eri arvamuste poolt- ja vastuargumentide väljatoomisel (B2-keeleskustase). 47% õpilastest leidis, et päevateemadel vestlemisel nad sellist taset veel saavutanud pole.

Oma rääkimisoskuse kohta **saksa keeles** arvab 76% õpilastest, et nad on tasemel, mida kirjeldatakse A2-keeleskustasemena, 47% õpilastest, et nad on tasemel, mida kirjeldatakse B1-keeleskustasemena, 20% õpilastest, et nad on tasemel, mida kirjeldatakse B2-keeleskustasemena (vt Joonis 2.26b).

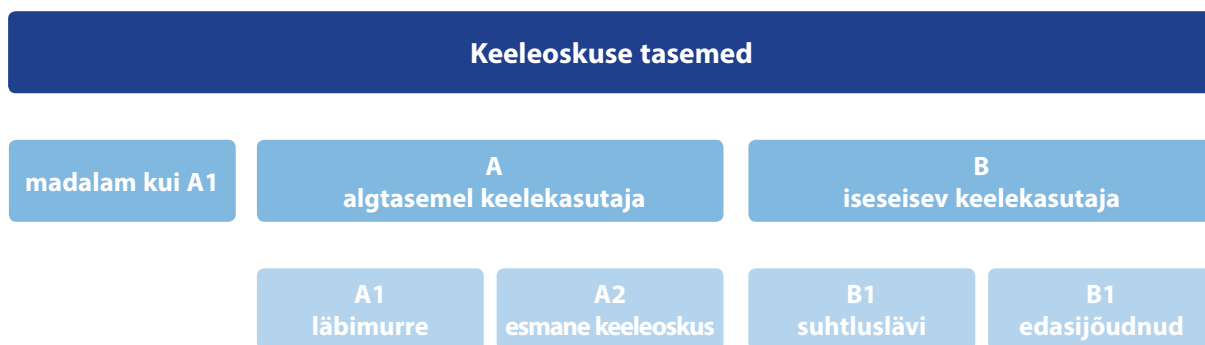


Joonis 2.26a ja b. Õpilaste hinnang oma rääkimisoskusele inglise ja saksa keeles (%)

3. EESTI ÕPILASTE INGLISE JA SAKSA KEELE OSKUS

3.1 Keeleoskuse seos õpilase taustateguritega

Euroopa keeleoskusuuringus mõõdeti Eesti õpilaste **lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskust** ning tulemusi kirjeldati Euroopa keeleõppe raamdokumentis kirjeldatud keeleoskuse tasemetena. Lisaks määratleti veel A1-keeleoskustaseme alampiir, tase 'madalam kui A1'. (vt Joonis 3.1).



Joonis 3.1. Keeleoskuse tasemed (Allikas: Euroopa keeleõppe raamdokument, 2007)

Vabariigi Valitsuse 25.01.2002. a määrusega sätestatud põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava¹ kohaselt on õpilastel võimalik inglise keelt õppida A-võõrkeelena², mille õpe algab I kooliastmes või B-võõrkeelena³, mille õpe algab II kooliastmes. Nimetatud määruse lisa 8 ptk 1 p. 2 järgi taotletakse põhikooli võõrkeeleõpetusega, et õpilane saavutab A-võõrkeeles põhikooli lõpus keeleoskuse taseme, mis võimaldab selles keeles igapäevastes situatsioonides suhelda ning lugeda ja mõista eakohaseid võõrkeelseid originaaltekste (Euroopa Nõukogu B1-keeleoskustase). 2011. a kinnitatud riiklikus õppekavas⁴ on õpitulemusi kirjeldatud RD 6 keeleoskustaseme põhjal (vt Tabel 8.3).

¹ Vabariigi Valitsuse 25. jaanuari 2002. a määruse nr 56 „Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava“ (<https://www.riigiteataja.ee/akt/12888846>) lisa 8

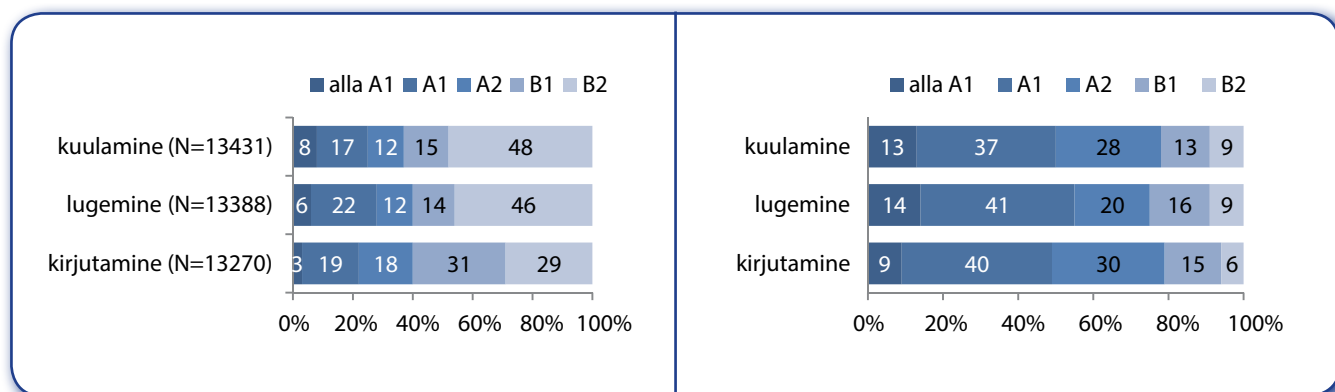
² A-võõrkeele õppimist alustatakse I kooliastmes, kusjuures kohustuslik on 3 ainetundi nädalas I kooliastmes (1.–3. klass), 9 ainetundi nädalas II (4.–6. klass) ja III (7.–9. klass) kooliastmes.

³ B-võõrkeele õppimist alustatakse II kooliastmes, kusjuures kohustuslik on 3 ainetundi nädalas II kooliastmes ja 9 ainetundi nädalas III kooliastmes.

⁴ Vabariigi Valitsuse 06.01.2011. a määruse nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ (<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>) lisa 2. Selle järgi loetakse inglise keelt A-võõrkeelena õppinud põhikooli lõpetajatel lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskuse heaks tasemeks B1.2 ning B-võõrkeelena õppijatel B1.1; saksa keelt A-võõrkeelena õppinud põhikooli lõpetajatel loetakse heaks tasemeks B1.1 ning B-võõrkeelena õppijatel A2.2.

Uuringu tulemuste põhjal on Eesti põhikooli lõpetajate **inglise keele** oskuse tase kolmes testitud osaoskuses küllaltki ühtlane (vt Joonis 3.2a). Vähemalt 60% õpilastest on inglise keele kuulamises, lugemises ja kirjutamises õppekava eesmärgid saavutanud ning nende keeleoskuse tase on vähemalt B1. Samas on õpilastest umbes 7%, kes ei ole saavutanud isegi A1-keeleoskustaset.

Ka **saksa keele oskuse tase** kolmes testitud osaoskuses on küllaltki ühtlane (vt Joonis 3.2b). Peamiselt on õpilased kõikide osaoskuste testides saavutanud taseme A1 või A2. Kuulamises on 22% õpilastest saavutanud vähemalt B1-taseme, lugemises on õpilaste vastav osakaal 25% ning kirjutamises 21%. Samas on ka õpilasi, kelle keeleoskus jääb alla A1-taseme – kuulamistesti tulemuste järgi on selliseid õpilasi 13%, lugemistestis 14% ning kirjutamises 9%.



Joonis 3.2a ja b. Põhikoolilõpetajate inglise keele ja saksa keele osaoskuste tase (%)

Ülaltoodud jooniselt on näha, et umbes 40% õpilastest ei saavutanud **inglise keeles** uuringu tulemuste põhjal põhikooli lõpuks eesmärgiks seatud B1-keeleoskustaset. Üks põhjus võib olla see, et õpilaste inglise keele õpingute pikkus erineb (vt Tabel 2.3) ning nad võisid esmalt alustada hoopis mõne muu keele õppimist. Inglise keelt esimese võõrkeelena oli õppinud 84% õpilastest, ülejäänute jaoks ei olnud inglise keel esimene võõrkeel (vt Tabel 2.2).

Saksa keeles ei saavutanud uuringu tulemuste põhjal põhikooli lõpuks 2011. a RÕKis B-võõrkeele õpitulemuste eesmärgiks seatud A2-keeleoskustaset 50–55% õpilastest. A-võõrkeelena oli saksa keelt õppinud vaid 21% valimiõpilastest ning tulemustest on näha, et umbes sama palju on ka vähemalt B1-taseme saavutanud õpilasi (vt Joonis 3.2b).

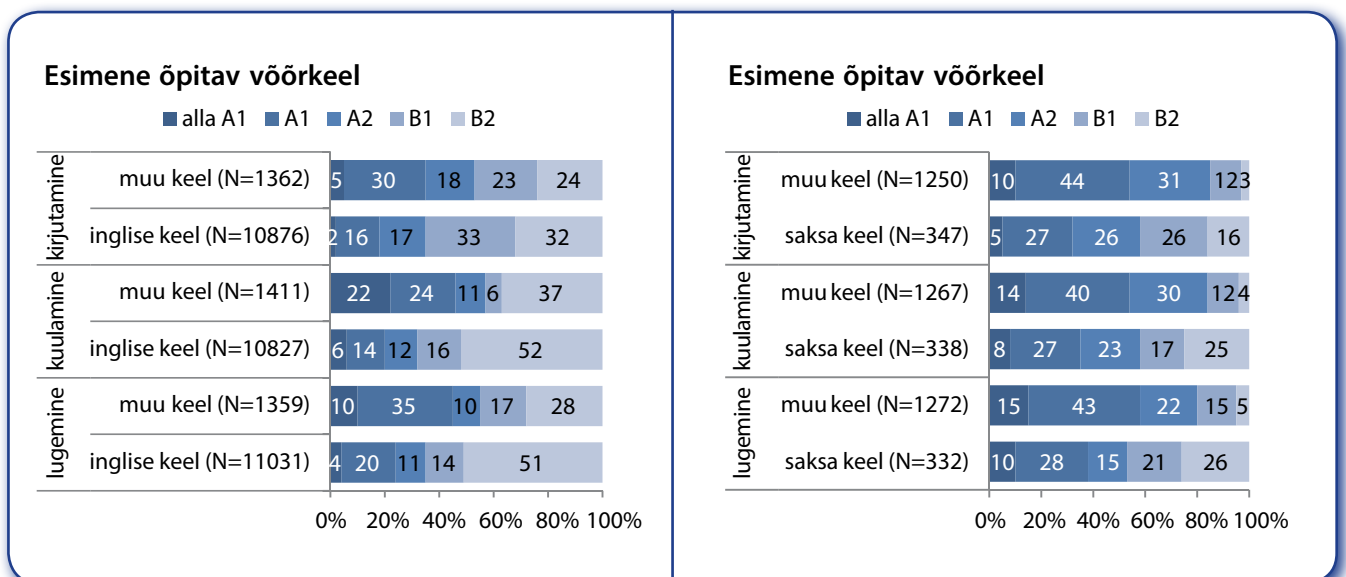
Inglise keele õppimisega tegi enamik eesti õppekeelega koolide õpilastest (59%) algust **3. klassis**, I kooliastmes alustas inglise keele õpinguid kokku 78% õpilastest, enne 1. klassi 10% valimiõpilastest. Vene õppekeele puhul oli enim neid, kes alustasid inglise keele õpinguid **2. klassis** (26%), (vt tabelit 2.3), I kooliastmes alustas inglise keele õpinguid vene õppekeelega koolides kokku 57% õpilastest, enne 1. klassi 16% valimiõpilastest. Jooniselt 8.3a (lisas) on näha, et 6.–8. klassis (B-võõrkeel) inglise keele õpinguid alustanute tulemused jäävad varem alustanutest tunduvalt maha, kirjutamises ei ole paljud jõudnud isegi A1-keeleoskustasemele ning kuulamises ja lugemises pole paljud jõudnud A1-tasemest edasi. Selgelt on näha, et **varem keelt õppima asunute seas (enne 1. klassi või 3. klassis) on rohkem vähemalt B1-tasemele jõudnud**. Ilmneb aga, et 1.–2. klassis alustanute seas (keda on rohkem vene õppekeelega koolides) on kõikides osaoskustes B1-taseme saavutanuid veidi vähem ning alla A1-tasemele jäänud rohkem kui 3. klassis alustanute seas.

Saksa keele õppimisega alustas enamik õpilastest (61%) **6. klassis**, II kooliastmes kokku 72%, I kooliastmes 23% valimiõpilastest. Vene õppekeelega koolides on alustatud saksa keele õppega varem – 35% hakkas saksa keelt õppima **2. klassis** (vt Tabel 2.3), I kooliastmes kokku 71%, enne 1. klassi 3%, II kooliastmes 25% valimiõpilastest. Õpilased, kes on saksa keele õpingutega varem alustanud, on üldiselt ka erinevate osaoskuste puhul paremaid tulemusi saavutanud. 1. või 2. klassis saksa keele õpinguid alustanud õpilaste hulgas on

võrreldes hiljem alustanutega tunduvalt enam A-võõrkeele puhul eeldatava B1-taseme saavutanuid. Samas selgub, et 4.–5. klassis saksa keele õpingutega alustanud õpilaste hulgas on võrreldes 6. klassis alustanutega enam alla A1-tasemele jäänud õpilasi ning vähem neid, kelle tase on vähemalt A2 (vt Joonis 8.3 lisas 1).

Esimese võõrkeelena inglise keelt õppinud õpilaste osaoskuste tase on sageli kõrgem kui neil, kes esmalt alustasid mõne muu keele õppimist ning alles seejärel inglise keelt. Inglise keelt esimese võõrkeelena õppinud õpilaste osaoskuste tase on kahel kolmandikul juhtudest kas B1 või kõrgem, muu keelega alustanud õpilastel aga pooltel juhtudel A2 või madalam (vt Joonis 3.3a). Kuna inglise keel on esimeseks õpitavaks võõrkeeleks eesti õppekeelega koolides märksa sagedamini kui vene õppekeelega koolides (esimeseks õpitud võõrkeeleks on inglise keele märkinud 93% eesti ja 46% vene õppekeelega koolidest¹), seletab see (osaliselt) vene õppekeelega koolide tunduvalt madalamaid tulemusi (pikemalt analüüsitud allpool).

Esimese võõrkeelena saksa keelt õppinud õpilased on erinevates osaoskustes saavutanud tunduvalt paremaid tulemusi kui need, kelle esimeseks võõrkeeleks oli mõni muu keel. Saksa keelt esimese võõrkeelena õppinud õpilaste osaoskuste tase on umbes 40% juhtudest B1 või kõrgem, muu keelega alustanud õpilaste seas on selle taseme saavutanuid poole vähem (vt Joonis 3.3b).

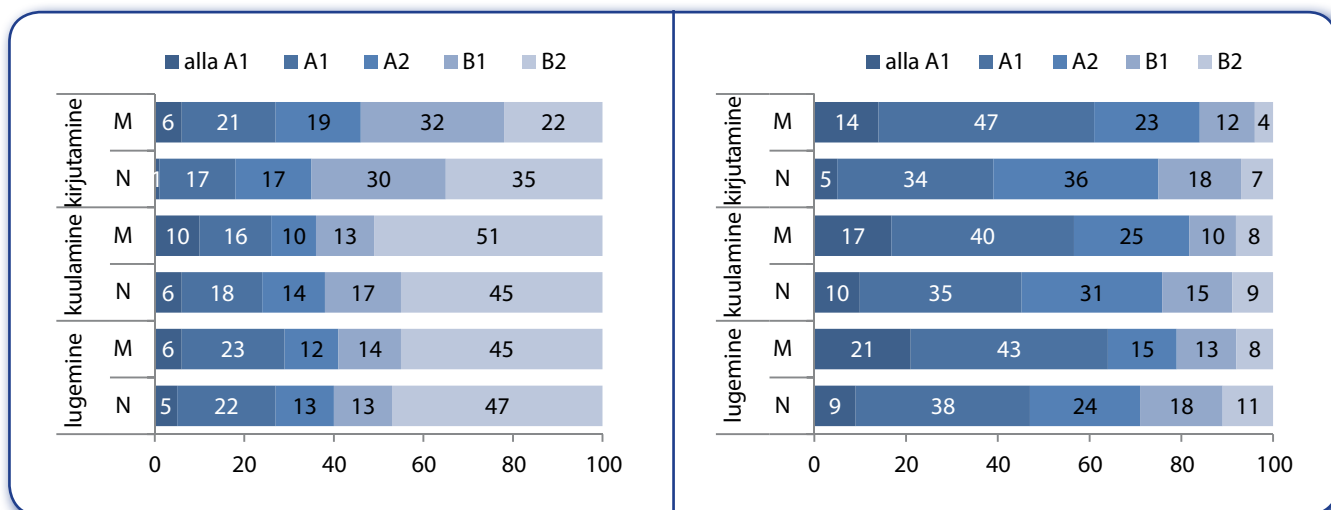


Joonis 3.3a ja b. Tulemuste seos sellega, kas inglise või saksa keel on esimene õpitav võõrkeel (%)

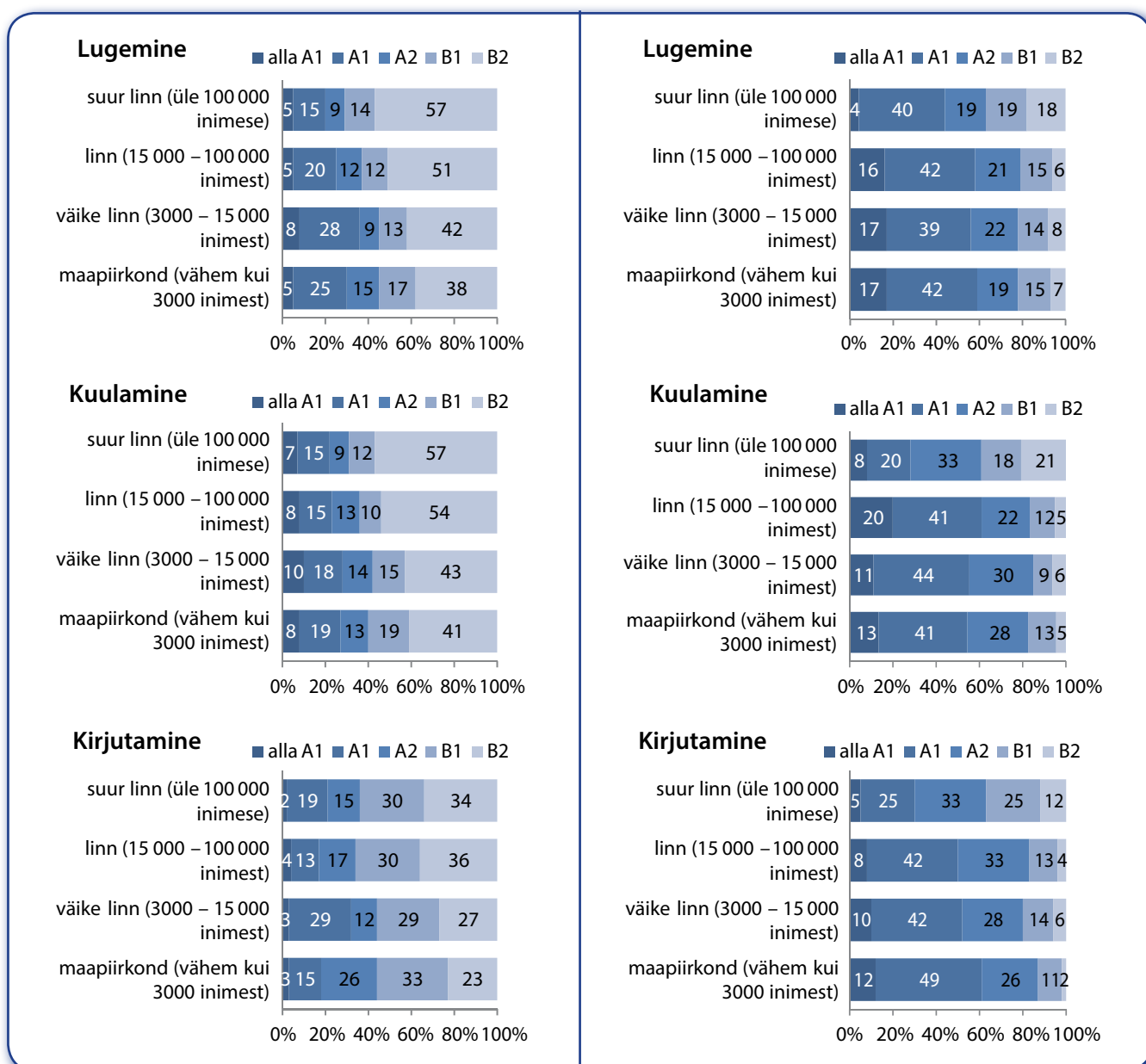
Noormeeste ja neidude tulemused **inglise keeles** on küll erinevalt jaotunud (st jaotused on hii-ruut testi põhjal statistiliselt erinevad), kuid erinevused ei ole suured (vt Joonis 3.4a, lk 36). Üldiselt on inglise keele kirjutamise oskus noormeestel pisut kesisem kui neidudel – vähemalt B1-tasemel on see oskus 65%-l neidudest ja 54%-l noormeestest. Lugemis- ja kuulamisoskus on noormeestel ja neidudel väga sarnane, kuulamises on vähemalt B1-taseme saavutanud 64% noormeestest ja 62% neidudest ning lugemises 59% noormeestest ja 60% neidudest.

Noormeeste ja neidude tulemused **saksa keeles** on mõnevõrra erinevad (vt Joonis 3.4b, lk 36). Kõikides osaoskustes on neidude keeleoskustase kõrgem kui noormeestel – neidude seas on enam neid, kes on saavutanud vähemalt A2-keeleoskustaseme, samas B2-taseme puhul on osakaalud väga sarnased.

¹ Siinkohal tuleb arvestada, et õpilased võivad olla küsimust erinevalt tõlgendanud. Tegelikult on 2002. a riikliku õppekava (<https://www.riigiteataja.ee/akt/12888846>), mille järgi selles uuringus osalenud õpilased on õppinud, kohaselt venekeelsetes koolides A-võõrkeeleks eesti keel, ent võimalik, et esimeseks võõrkeeleks inglise keele märkinud ei pea eesti keelt võõrkeeleks. Sellegipoolest jääb sisuline seletus samaks: kuna vene õppekeele puhul ei ole esimeseks õpitud võõrkeeleks enamasti inglise keel, on ka tulemused kesisemad.



Joonis 3.4a ja b. Tulemused osaoskuseti inglise ja saksa keeles õpilaste soo alusel (%)

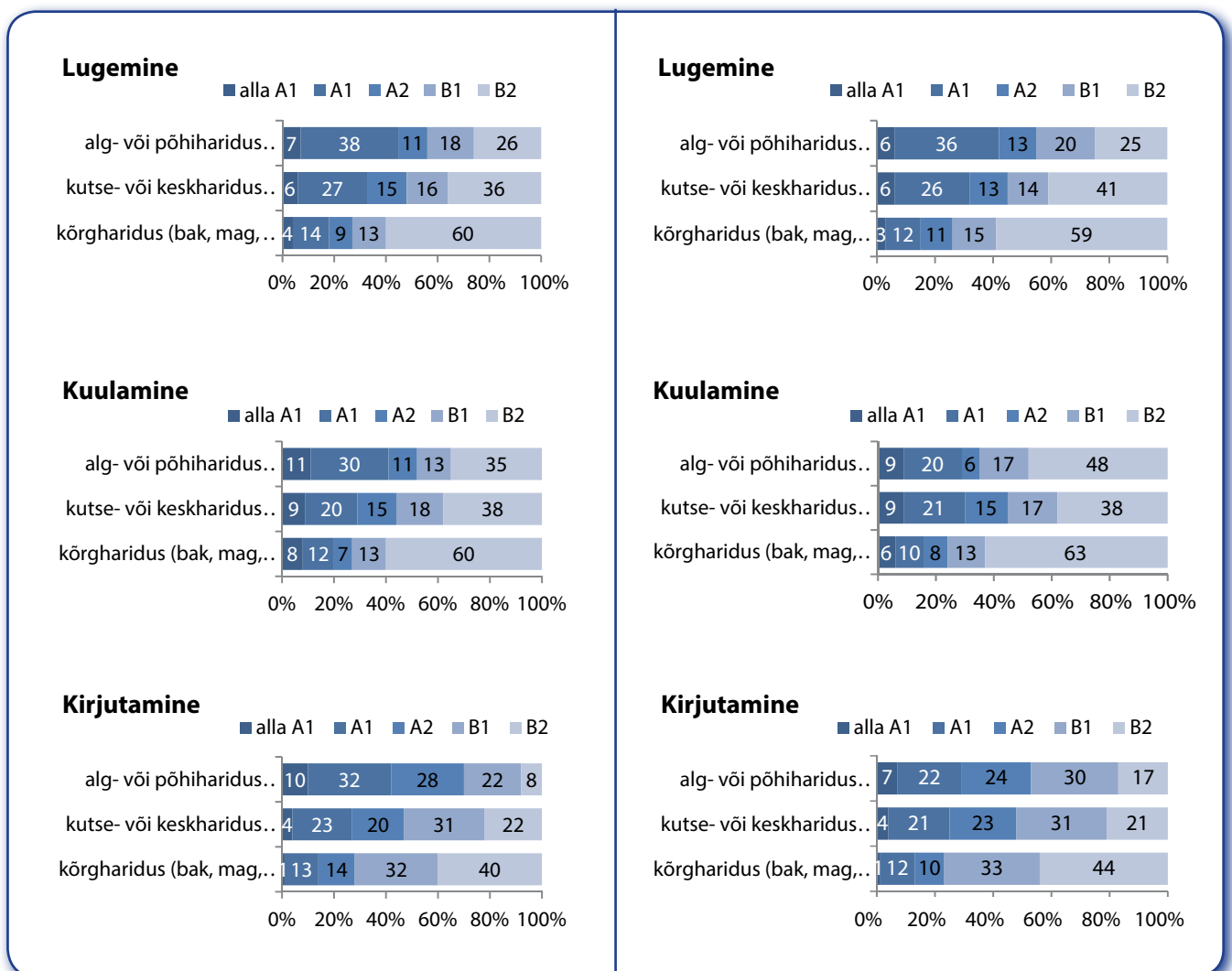


Joonis 3.5a ja b. Tulemuste seos inglise ja saksa keeles õpilase elukohaga (%)

Õpilaste **elukoht** mõjutab teatud määral õpilaste keeleoskuse taset – suurlinnades ja linnades elavad õpilased on kõikides testitud osakustes **inglise keeles** sagedamini (keskmiselt 66% õpilastest) saavutanud vähemalt B1-taseme (vt Joonis 3.5a, lk 36), väikelinnade ja maapiirkondade õpilaste puhul on vastav protsent 56%–60%.

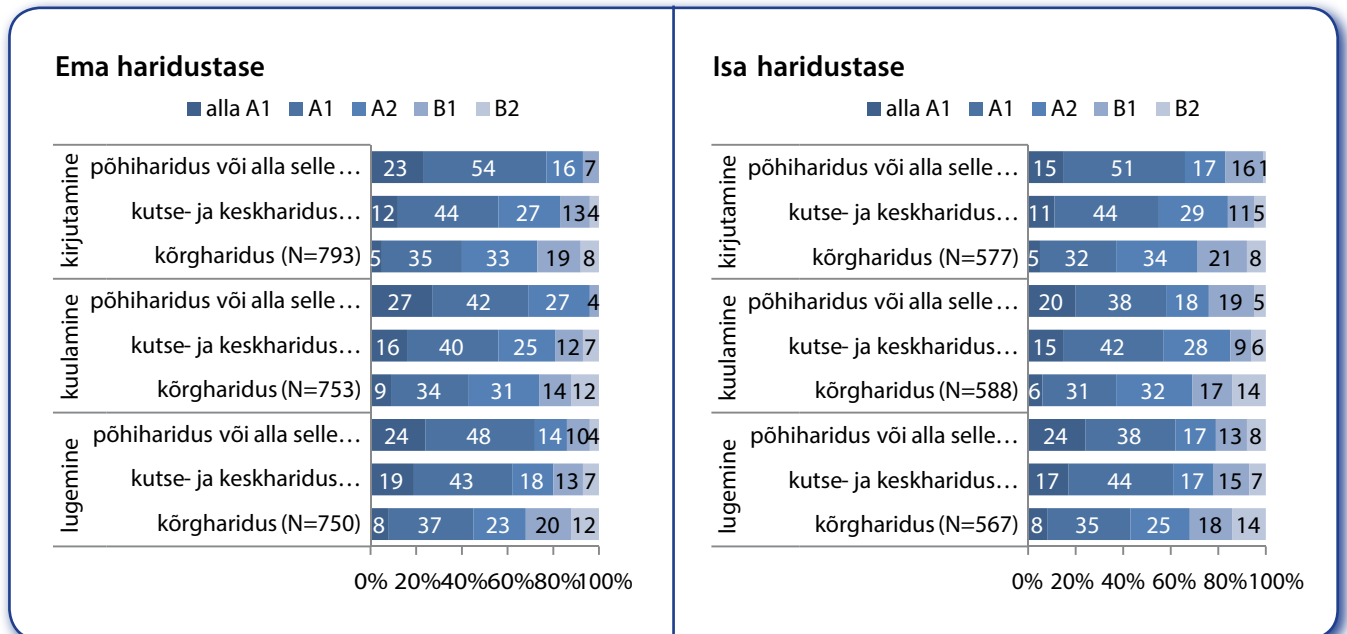
Vaadeldes õpilaste tulemusi **saksa keeles** sõltuvalt nende **elukohast**, võib märgata, et suurtest linnadest pärit õpilaste seas on võrreldes väiksemate asukohtade õpilastega vähem osakustes alla A1-keeleoskustaseme jäänuid ning rohkem vähemalt A2-keeleoskustaseme saavutanud õpilasi. Samas ei ole märgata olulisi erinevusi teiste asukohatüüpide vahel (vt Joonis 3.5b, lk 36).

Õpilaste **tulemusi** mõjutab oluliselt **vanemate haridustase** ehk mida kõrgem on lapsevanema omandatud haridustase, seda parema tulemuse on õpilane saavutanud. **Inglise keeles** lugemis- ja kuulamisoskuses ema ja isa mõju lapse keeletasemele oluliselt ei erine, kirjutamisoskuse juures on suurem positiivne mõju ema haridusel (vt Joonis 3.6a ja Joonis 3.7a).



Joonis 3.6a ja 3.7a. Inglise keeles saavutatud keeleoskustaseme seos ema ja isa kõrgeima haridustasemega (%)

Sama võib näha **saksa keele** tulemusi analüüsid. Erinevused tulemustes on eriti märgatavad, kui neid vaadelda emade haridustaseme lõikes (vt Joonis 3.6b ja 3.7b). Õpilastest, kelle emad on põhiharidusega või alla selle, on vähemalt 23% jäänud testide tulemustes alla A1-taseme, samas kui vastav näitaja jääb kõrgharidusega emadega õpilaste hulgas alla kümnendiku. Samuti on näha, et kõrgemalt haritud emade laste hulgas on enam B1- või B2-taseme saavutanuid, samas kui põhiharidusega või keskhariidusega emade laste hulgas on vastavad osakaalud väiksemad. Tulemused on sarnased ka õpilaste isade haridustaseme lõikes, ehkki nende puhul on seos veidi nõrgem (vt Joonis 3.6b ja 3.7b).



Joonis 3.6b ja 3.7b. Saksa keeles saavutatud keeleoskustaseme seos ema isa kõrgeima haridustasemega (%)

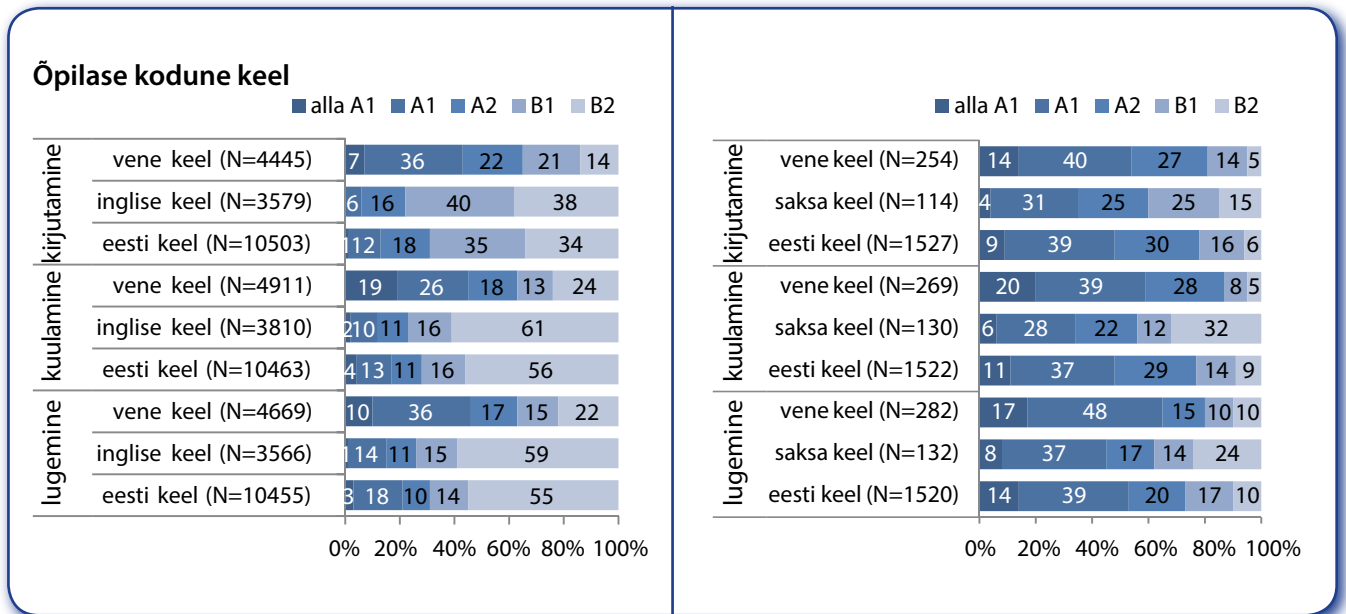
Seost võib näha ka õpilaste **inglise keele tulemuste** ja nende **vanemate keeleoskuse** vahel. Mida paremini oskavad vanemad (õpilase hinnangul) inglise keelt, seda paremad tulemused on õpilane testides saavutanud. Ema ja isa keeleoskus mõjutavad õpilase lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskust sarnaselt, olulisi erinevusi jaotuste vahel ei ole (vt Joonis 8.4a ja Joonis 8.4b lisas).

Õpilaste **saksa keele** tulemuste ja nende vanemate **keeleoskuse** vahelist seost uurides selgus, et mida paremaks hindasid õpilased isade keeleoskust, seda parem oli nende endi keskmine tase lugemis- ja kuulamisoskuses (vt Joonis 8.5b lisas). Positiivset mõju **emade keeleoskusele** õpilaste tulemustele ei ilmnenud (vt Joonis 8.5a lisas).

Kõige sagedamini räägivad **inglise keele** valimi õpilased ise kodus eesti, vene või inglise keelt. Vaadeldes seost uuringu inglise keele tulemuste ja õpilase koduse keele vahel, on kõrgema keeleoskustasemeni kõi-kides osaoskustes jõudnud need õpilased, kes ise räägivad kodus sageli inglise keelt (mis on ka loomulik) ning tunduvalt madalam tase on kodus vene keelt kõnelevatel õpilastel, kodus eesti keelt rääkivate õpilaste osaoskuste tase jääb nende kahe vahepeale (vt Joonis 3.8a). Kodus eesti või inglise keelt rääkivate õpilaste tase lugemises ja kuulamises on küllaltki ühtlane, kirjutamise osaoskuste tase on kodus inglise keelt rääkivate õpilastel pisut parem. Kodus vene keeles kõnelevate õpilaste puhul on kõigi osaoskuste tase tunduvalt mada-lam võrreldes teiste õpilastega. Seda seletab ilmselt asjaolu, et õpilased, kelle peres räägitakse peamiselt vene keelt, käivad enamasti ka vene õppekeelega koolis, kus õpilased ei hakka esimesena õppima inglise keelt (nagu see sageli on eesti õppekeelega koolides), vaid eesti keelt.

Saksa keele valimi õpilased räägivad kodus kõige sagedamini eesti, vene või saksa keelt. Õpilaste saksa keele tulemuste ja õpilase koduse keele vahel leiti seosed lugemis- ja kuulamisoskuse puhul, kui koduseks keeleks oli vene, eesti või saksa keel ning kirjutamisoskuse puhul, kui koduseks keeleks oli eesti või saksa keel (vt Joonis 3.8b). Võrreldes õpilaste osaoskuste tasemeid **koduse keele** alusel, on ootuspäraselt saksa keelt kodus

keskkonnas tihti rääkivate õpilaste seas oluliselt rohkem neid, kes on saavutanud kõrgema keeleoskustaseme võrreldes õpilastega, kelle peamine kodus räägitav keel on kas eesti või vene keel. Samas on ka nende õpilaste hulgas võrdlemisi palju neid, kelle keeleoskus on jäänud alla A1-taseme. Kui võrrelda kodus peamiselt eesti ja vene keelt kasutavaid õpilasi, siis on märgata kõrgemat taset eestikeelsetest kodudest õpilastel.



Joonis 3.8a ja b. Inglise ja saksa keele tulemuste seos õpilase koduse keelega (%)

Õpilaste koduses valitsevat üldist suhtumist haridusse peegeldab kaudselts seal leiduvate raamatute arv. Siin ei pruugi seos piirduda vaid keeleoskusega, vaid puudutab pigem õpilaste üldist teadmiste ja oskuste taset. **Kodus olevate raamatute arvu** ja õpilaste keeleoskuse vahel on oluline, kuid nõrk seos – õpilastel, kellel on kodus rohkem raamatuid, on inglise/saksa keele lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskuse tase kõrgem (korrelatsioonikordajad on positiivsed, kuid seosed ise nõrgad, korrelatsiooni tugevus raamatute arvu ja keeleoskustaseme vahel on 0,2).

98%-l **nii inglise kui ka saksa keele** valimi õpilastest on kodus võimalik kasutada **internetiühendusega** arvutit. Keelt õppides ja kodutööd tehes kasutavad õpilased arvutit erineval määral (vt Joonis 2.5a ja b). Peamiselt on arvuti abiks info leidmisel saksa keele kodutöö või ülesannete jaoks ning kodutöö või ülesannete tegemiseks.

Inglise keele koduste ülesannete tarbeks sageli arvutit kasutavate õpilaste osaoskuste tase on *harvem* või *mitte kunagi* arvutit sel eesmärgil kasutavate õpilastega võrreldes vastupidi ootustele pigem **madalam**. Kõige paremad tulemused on pigem neil õpilastel, kes arvutit kodutööde tegemisel üldse ei kasuta. Sama kinnitavad andmed arvuti kasutamise kohta **saksa keele koduste ülesannete tegemiseks** (vt Joonis 8.6–8.10a ja b lisas).

Ootuspäraselt olid keskmiselt paremad tulemused neil õpilastel, kes **puutusid** vastavalt kas **inglise või saksa keelega kokku ka väljaspool õppetunde** ning kasutasid seda keelt väljaspool kooli sagedamini, samuti neil, kes meedia vahendusel tihedamini õpitava keelega kokku puutusid (vt Joonis 8.11–8.13 lisas).

Inglise keele valimi õpilastel paluti anda hinnanguid inglise keele kasulikkusele. Uuringu tulemused viitavad selgelt, et **tulemused olid ka märgatavalt paremad** neil **õpilastel, kelle arvates on inglise keel** mitmesugustel eesmärkidel (nt reisimiseks, välismaalastega suhtlemiseks, võõrkeelse info ja kultuuri tarbimiseks, edasiõppimise või töötamise seisukohast jm, vt Joonis 2.9a) **kasulik** (vt Joonis 8.14–8.16 lisas)¹.

¹ Tuleb silmas pidada, et õpilasi, kes inglise keelt kasulikuks ei pidanud, oli enamiku väljapakutud eesmärkide puhul vaid mõni protsent, seega kasulikuks pidanute rühmas olid tulemused sarnased üldise tulemuste jaotusega.

Saksa keele valimi õpilastel paluti ka hinnata saksa keele kasulikkust. Siingi sai kinnitust teadmine, et **paremad** testi tulemused olid neil õpilastel, kes hindasid **keelt erinevate eesmärkidega** (nt reisimiseks, välismaalastega suhtlemiseks, võõrkeelse info ja kultuuri tarbimiseks, edasiõppimise või töötamise seisukohast jm, vt Joonis 2.9b) **seoses kasulikuks** (vt Joonis 8.14–8.16 lisas).

Samuti paluti õpilastel oskan-nendingute (ingl *can do*) abil hinnata oma keeleoskust. Korrelatsioonanalüüsi tulemused viitavad sellele, et õpilaste hinnangud oma keeleoskusele ning nende tegelikud tulemused ei ole tugevalt seotud ning õpilased pigem ülehindavad oma keeleoskuse taset osaoskusesti, vt Tabel 3.1. Enesehinnangu ja tegeliku keeleoskuse vahel ilmnes kõigi väidete lõikes küll statistiliselt oluline positiivne seos, kuid üldiselt oli see nõrk, kohati isegi väga nõrk. Seega ei ole õpilase hinnang oma võõrkeeleoskusele kuigi suureks abiks ennustamisel, milline võiks olla tema tegelik tase. Ilmnes, et korrelatsioon oli **inglise keeles** nõrgim kõige kergemate ülesannete sooritamisele antud hinnangute ja tegelike testitulemuste vahel. **Saksa keeles** oli korrelatsioon nõrgim kõige keerulisemate ülesannete sooritamisele antud hinnangute ja tegelike testitulemuste vahel (vt Tabel 3.2).

Need seosed vajavad kindlasti veel lisaanalüüsi. Nagu seegi, kuidas oskavad oma keeleoskust hinnata õpilased, kes on kasutanud Eestis koostatud keelemappi, ning õpilased, kes keelemappi kasutanud ei ole.

Tabel 3.1. Korrelatsioonseosed¹ õpilaste enesehinnangute ja osaoskuste tulemuste vahel inglise keeles

Hinnang	Lugemis- oskuse tulemus	Kuulamis- oskuse tulemus	Kirjutamis- oskuse tulemus
Lugemine			
Saan aru tuttavatest sõnadest ja väga lihtsatest lausetest, näiteks reklaamplakatil	0,209		
Suudan leida infot näiteks reklaamidest, sõiduplaanidest	0,192		
Suudan leida põhipunktid tuttavatel teemadel kirjutatud lihtsatest ajaleheartiklitest	0,280		
Suudan kiiresti läbi lugeda pikki ja keerulisi tekste, leida mulle vajalikke üksikasju	0,280		
Kuulamine			
Saan aru, mida mulle öeldakse, kui kõneleja võtab vaevaks rääkida selgelt, aeglaselt ja otse		0,269	
Saan aru küsimustest ja juhustest, kui inimesed räägivad püüdnult ja aeglaselt		0,270	
Saan aru tuttavatel teemal raadio- ja telesaadete põhisisust, kui kõneleja ei räägi liiga kiiresti		0,383	
Saan aru pikkadest keerukatest kõnedest ja loengutest, kui teema on piisavalt tuttav		0,450	
Kirjutamine			
Oskan kirjutada mõningaid sõnu ja fraase enda, oma perekonna, oma elukoha, oma kooli kohta			0,194
Oskan kirjutada väga lühikesi lihtsaid kirjeldusi sündmustest ja isiklikest kogemustest			0,304
Oskan kirjutada detailseid kirju oma kogemustest ja tunnetest, sündmustest			0,403
Oskan kirjutada detailse ülevaate filmi, raamatu või näidendi kohta			0,322

¹ Kõik seosed on statistiliselt olulised ($p < 0.001$)

Tabel 3.2. Korrelatsioonseosed¹ õpilaste enesehinnangute ja osaoskuste tulemuste vahel saksa keeles

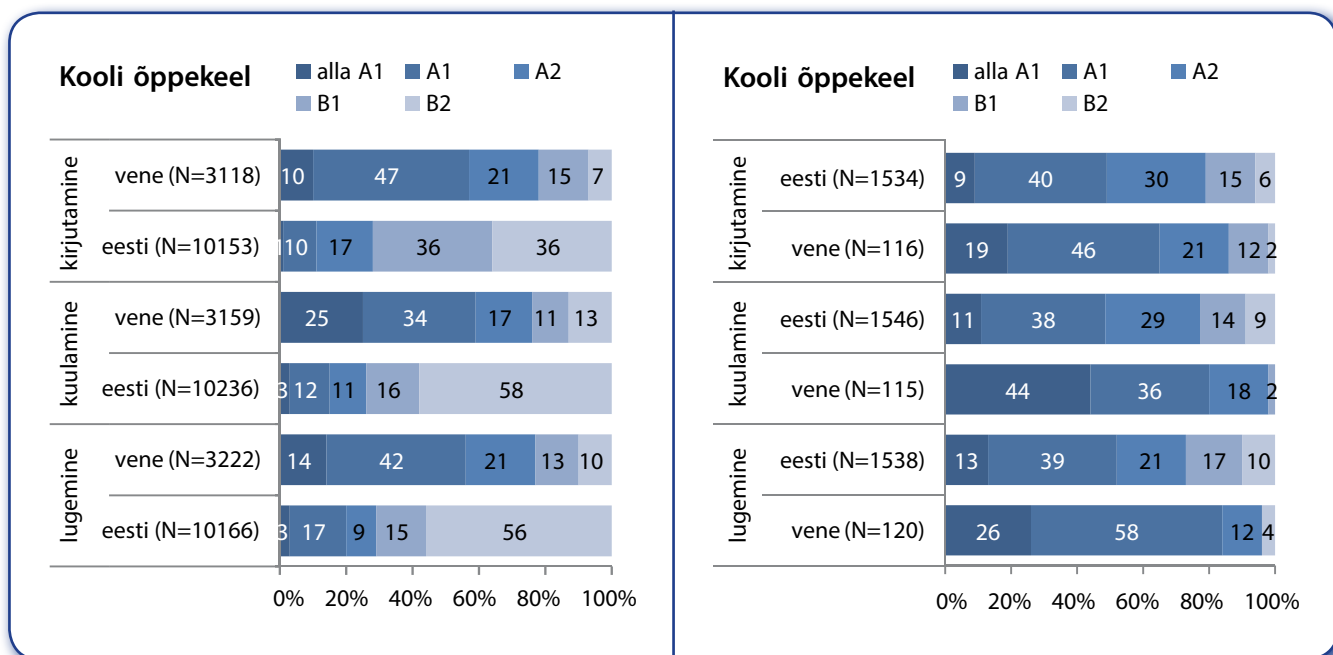
Hinnang	Lugemis- oskuse tulemus	Kuulamis- oskuse tulemus	Kirjutamis- oskuse tulemus
Lugemine			
Saan aru tuttavatest sõnadest ja väga lihtsatest lausetest, näiteks reklaamplakatil	0,261		
Suudan leida infot näiteks reklaamidest, sõiduplaanidest	0,279		
Suudan leida põhipunktid tuttavatel teemadel kirjutatud lihtsatest ajaleheartiklitest	0,350		
Suudan kiiresti läbi lugeda pikki ja keerulisi tekste, leida mulle vajalikke üksikasju	0,118		
Kuulamine			
Saan aru, mida mulle öeldakse, kui kõneleja võtab vaevaks rääkida selgelt, aeglaselt ja otse		0,277	
Saan aru küsimustest ja juhustest, kui inimesed räägivad püüdlikult ja aeglaselt		0,264	
Saan aru tuttavatel teemal raadio- ja telesaadete põhisisust, kui kõneleja ei räägi liiga kiiresti		0,284	
Saan aru pikkadest keerukatest kõnedest ja loengutest, kui teema on piisavalt tuttav		0,090	
Kirjutamine			
Oskan kirjutada mõningaid sõnu ja fraase enda, oma perekonna, oma elukoha, oma kooli kohta			0,219
Oskan kirjutada väga lühikesi lihtsaid kirjeldusi sündmustest ja isiklikest kogemustest			0,307
Oskan kirjutada detailseid kirju oma kogemustest ja tunnetest, sündmustest			0,216
Oskan kirjutada detailse ülevaate filmi, raamatu või näidendi kohta			0,137

¹ Kõik seosed on statistiliselt olulised ($p < 0.001$)

3.2 Keeleoskustaseme seos kooli ning inglise ja saksa keele tundide taustateguritega

Nii nagu kodus räägitav keel, erineb ka õpilaste inglise keele oskuse tase kooli õppekeele alusel (selles uuringus ka küsimustike keel). Inglise keele valimi õpilastest 76% õpib eesti ja 24% vene õppekeelega koolides. Õpilaste keeleoskustasemete jaotused kooli õppekeele alusel on märgatavalt erinevad ning kõrgema keeleoskustaseme on saavutanud eesti õppekeelega koolide õpilased: neist keskmiselt 72% on saavutanud vähemalt RÕKi eesmärgipärase taseme B1 või isegi B2, samas kui vene õppekeelega koolide õpilaste keeleoskustase jääb keskmiselt 52%-l õpilastest tasemele A1 või alla selle ning B1- või kõrgema taseme on saavutanud keskmiselt 23% õpilastest. Lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskuse tulemused on jaotunud sarnaselt, suuri erinevusi osaoskuste tasemete vahel õppekeele alusel ei ole (vt Joonis 3.9a).

Saksa keele õpilaste valimist õpib 90% eestikeelses koolis ning 10% vene õppekeelega koolis. Ka siin on uuringu tulemused märgatavalt erinevad. Kui eesti õppekeelega koolide õpilastest on jäänud alla A1-keeleoskustaset kirjutamises 9%, siis vene õppekeelega koolide õpilastest 19%. Kuulamises on need näitajad vastavalt 11% ja 44% ning lugemises 13% ja 26%. 2011. a RÕKi järgi põhikooli lõpetamise eesmärgiks seatud A2-keeleoskustasemeni ei jõudnud eesti õppekeelega koolide õpilastest kirjutamises 49%, vene õppekeelega koolide õpilastest 65%, kuulamises vastavalt 49% ja 80% ning lugemises 52% ja 84% (vt Joonis 3.9b). Seejuures on oluline märkida, et vene õppekeelega koolide õpilased alustasid saksa keele õpingutega mõnevõrra varem kui eesti õppekeelega koolide õpilased (vt Tabel 2.3b).



Joonis 3.9a ja b. Kooli õppekeele seos õpilase keeleoskustasemega inglise ja saksa keeles (%)

Kooli asukohta (maakonnad ja Tallinn) alusel on õpilaste keeleoskustasemed **inglise keeles** esitatud joonistel 8.17–8.19 lisas. **Lugemisoskuses** on vähemalt B1-taseme saavutanud üle 80% Järvamaa, Saaremaa ja Hiiumaa õpilastest. Enamikus maakondades (Viljandimaa, Põlvamaa, Lääne-Virumaa, Raplamaa, Tartumaa, Tallinn, Harjumaa ja Pärnumaa) jääb lugemises B1-taseme saavutanud õpilaste osakaal 60–70% piiridesse. Veidi enam kui pooled õpilased saavutasid eeldatava B1-taseme inglise keele lugemisoskuses Võrumaa, Valgamaa, Läänemaa ja Jõgevamaa koolides. Kõige nõrgem on inglise keele lugemisoskuse tase Ida-Virumaal, kus 87% õpilastest vajalikku B1-taset ei saavutanud, pooled õpilastest saavutasid lugemises taseme A1, 23% taseme A2, ning 12% õpilaste lugemisoskustase jäi alla A1.

Kuulamisoskuses saavutasid vähemalt B1-taseme enam kui 89% Saaremaa ja Pärnumaa õpilastest. Enamikus teistes maakondades oli 60–80% õpilaste kuulamisoskuse tase kas B1 või B2. Pisut enam kui pooled (53–58%) Võrumaa, Läänemaa ja Valgamaa õpilastest saavutasid kuulamisoskuses vähemalt taseme B1, ülejäänud õpilaste kuulamisoskuse tase jäi nendes maakondades RÕKi eesmärkidest madalamaks. Kõige nõrgem on õpilaste kuulamisoskuse tase Ida-Virumaal, kus eesmärgipärase B1- või kõrgema B2-taseme saavutas 22% õpilastest, 36% õpilaste tase seevastu oli A1 või madalam kui A1 (28%).

Kirjutamisoskuses võib esile tuua Raplamaa, Jõgevamaa, Järvamaa, Pärnumaa ja Saaremaa õpilased, kellest enam kui 80% sai testimise tulemusena osaoskuse tasemeks B1 või B2. Kirjutamisoskus on mitmete maakondade õpilastele keerulisem kui lugemine ja kuulamine, pisut enam kui pooled (52–56%) Läänemaa, Hiiumaa, Tartumaa, Võrumaa ja Viljandimaa õpilastest saavutasid kirjutamisoskuses tulemuse B1 või B2, ülejäänud õpilaste tase jäi soovitud madalamaks. Põlvamaa õpilastest 57% oskab inglise keeles kirjutada tasemel A2 või A1 ning 3% kirjutamisoskus jäi alla A1-taseme. Kõige madalam on kirjutamisoskuse tase Ida-Virumaa õpilastel, kellest 52%-l oli kirjutamisoskus tasemel A1, 13%-l jäi alla selle ning vaid 19%-l tasemel B1 või B2.

Kooli asukohta (maakonnad ja Tallinn) jaotuses on uuringu **saksa keele** tulemused esitatud lisas olevatel joonistel (vt Joonis 8.17–8.19). Osaoskuste lõikes maakondade tulemused üldiselt küll erinevad, kuid nii kirjutamis- kui kuulamisosaoskuses on Tallinna koolide õpilaste seas enim B2-taseme saavutanuid. Tulemuste tõlgendamisel tuleb kindlasti silmas pidada, et mitmes maakonnas oli vastanud õpilaste arv väga väike, nt Hiiumaal vaid 10.

Lugemisoskuses on 2011. a RÕKi eesmärgi vähemalt A2-taseme saavutanud 80% Hiiumaa, u 70% Lääne-Virumaa, Tallinna ja Läänemaa õpilastest ning vaid 31% Järvamaa, Ida-Virumaa ja Harjumaa õpilastest. Alla A1-taseme jäänute osakaal on kõrgeim Põlvamaal (39%), Harjumaal (28%) ja Ida-Virumaal (25%).

Kuulamisoskuses on vähemalt A2-keeleoskustasemel 76% Tallinna õpilastest, 70% Hiiumaa ja 63% Järvamaa õpilastest ning vaid 31% Ida-Virumaa ja 29% Harjumaa õpilastest. Alla A1-taseme jäänute kõrge osakaalu poolest paistab selgelt silma Ida-Virumaa (42%), kellele järgneb Harjumaa (19%). Lääne-Virumaa ja Hiiumaa õpilastest ei jää keegi alla A1-taseme.

Tulemused on võrdlemisi sarnased ka **kirjutamisoskuse** puhul. Kõrgeim osakaal vähemalt A2-taseme saavutanud õpilasi õpib Lääne-Virumaal (89%) ning järgnevad Tallinna (75%) ja Läänemaa (56%) õpilased. Kõige vähem on neid Harjumaal (34%), Jõgevamaal (34%) ja Saaremaal (25%). Alla A1-taseme on kirjutamisoskuses 30% Põlvamaa õpilastest ning 18% Valgamaa õpilastest. Kõik Lääne-Virumaa, Hiiumaa ja Läänemaa õpilased olid kirjutamisoskuses vähemalt A1-tasemel.

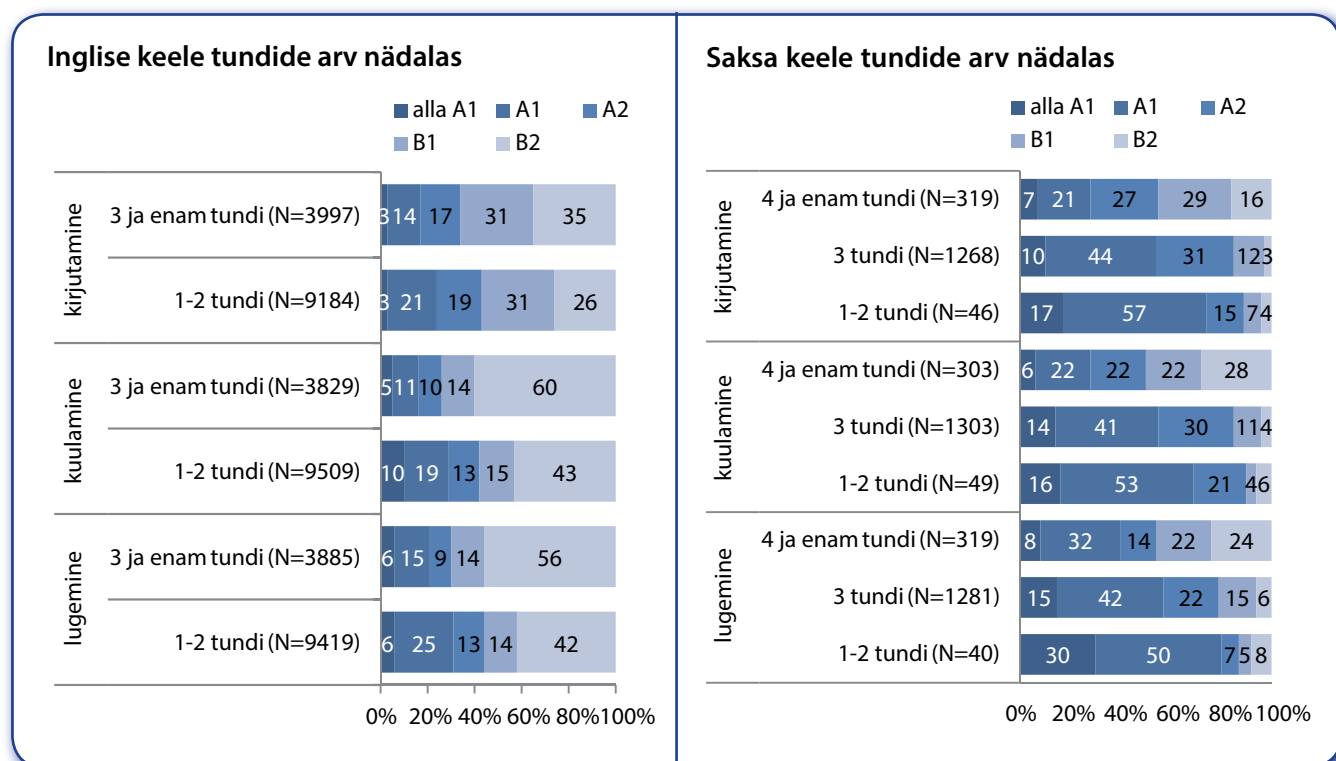
Õpilaste arv inglise keele tundides on kooliti erinev (vt Joonis 2.13a). Ligikaudu pooltel juhtudest on keeletunnis 11–15 õpilast, viiendikul juhtudest 1–10 õpilast või 16–20 õpilast ning harvem enam kui 21 õpilast. Mõnevõrra levinumad on suuremad keeleklassid linnades ja väikelinnades). Osaoskuste lõikes on õpilaste keeleoskustasemete jaotus sõltuvalt õpilaste arvust keeletunnis mõnevõrra erinev. **Lugemisoskuses** on B1-taseme saavutanud pisut vähem õpilasi, kui inglise keele tunnis osaleb kuni 10 õpilast. **Kuulamisoskuse** tase on samuti parem pigem neil õpilastel, kelle keeletunnis on 16 või enam õpilast (B1-taseme saavutas üle 70% õpilastest) ning madalam väiksema arvu õpilaste korral (B1-taseme saavutas keskmiselt 60% õpilastest). **Kirjutamisoskuses** ei ole tasemete jaotuste vahel suuri erinevusi, kuid nõrga tendentsina võib märgata, et paremaid tulemusi on saavutanud need õpilased, kelle keeletunnis on rohkem õpilasi (vt Joonis 8.20a lisas).

Õpilaste arv on ka **saksa keele tundides** kooliti erinev (vt Joonis 2.13b). Keskmiselt on saksa keele klassis 6–10 õpilast (40%) või 11–15 õpilast (42%). Üle 16 õpilase võib olla mõneti suurtes linnas ja maapiirkondades. Seejuures 11–15 õpilast keelerühmas on enim levinud linnades, 6–10 õpilast väikelinnades. Osaoskuste lõikes on õpilaste keeleoskustasemete jaotus sõltuvalt õpilaste arvust keeletunnis mõnevõrra erinev. Kuigi analüüsist selgub, et vähemalt 21 õpilasega saksa keele klasside õpilaste seas on võrreldes väiksemate klasside õpilastega oluliselt enam vähemalt A2-taseme saavutanuid (69%), siis tuleb silmas pidada, et nii suuremate (enam kui 21 õpilast) kui ka väga väikeste (kuni 10 õpilast) klasside osakaal on suhteliselt väike. Võrreldes õpilaste

tulemusi vastavalt sellele, kas nende saksa keele rühmas on 11–15 või 16–20 õpilast, selgus, et **lugemises** saavutasid vähemalt A2-taseme 49% õpilastest 11–15 õpilasega klassides ja 43% õpilastest 16–20 õpilasega klassides. Alla A1-taseme jäid vastavalt 9% ja 10% õpilastest. **Kuulamistestide** tulemused on kõige paremad suurtes klassides (26–30 ja 21–25). Kui võrrelda 11–15 ja 16–20 õpilasega klasse, siis vähemalt A2-taseme saavutasid 54% ja 48% vastavate klasside õpilastest. **Kirjutamises** saavutasid jällegi parimaid tulemusi suurtes klassides õppivad õpilased, vähemalt A2-taseme saavutas 88% õpilastest, kui keelerühmas oli 26–30 õpilast; 80% õpilastest, kui keelerühmas oli 21–25 õpilast; 56% õpilastest, kui keelerühmas oli 11–15; 46%–47% õpilastest, kui keelerühmas oli 16–20 või 6–10 õpilast ja 29% õpilastest, kui keelerühmas oli 1–5 õpilast (vt Joonis 8.20b lisas).

Inglise keele õppetundide arv nädalas on kooliti erinev (vt Joonis 2.14a), kuid peamiselt on 9. klassis tunde 3 (68%) või 4 (22%), vähestel juhtudel ka vähem või rohkem. Paremad testitulemused on neil õpilastel, kellel inglise keele tunde nädalas on 3 või enam: vähemalt B1-keeleoskustaseme on saavutanud keskmiselt 66% õpilastest kirjutamiskeskuses, 74% kuulamis- ja 70% lugemiskeskuses (vt Joonis 3.10a).

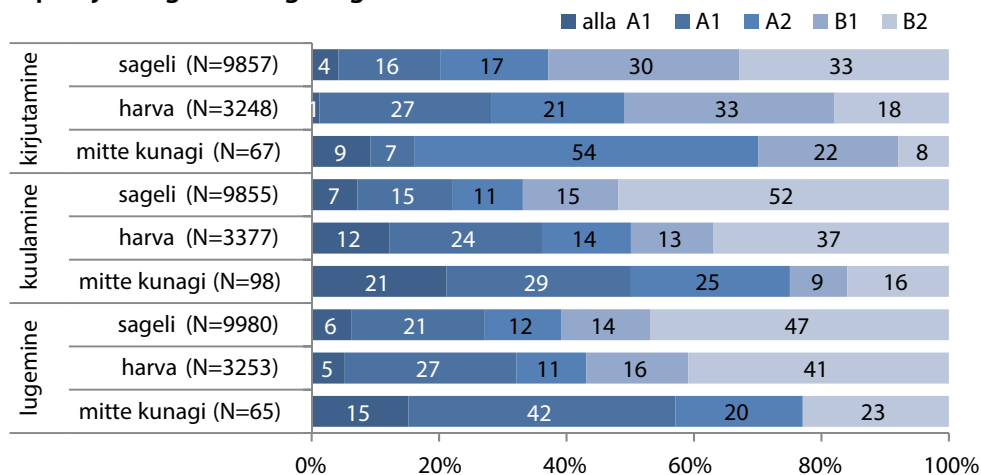
Saksa keele õppetundide arv nädalas on 9. klassis peamiselt 3 (78%) või 4 (11%), vähestel juhtudel ka vähem või rohkem (vt Joonis 2.14b). Vaadeldes testitulemusi **keeletundide arvu** alusel, on näha, et parimad tulemused on õpilastel, kellel on nädalas 4 õppetundi – nii lugemises, kuulamises kui kirjutamises on õpilastest 81% saavutanud vähemalt A2-keeleoskustaseme, mis on oluliselt parem tulemus võrreldes nädalas 3 või vähem tundi õppivate õpilastega. Koolides, kus on viis või enam saksa keele tundi nädalas, on tulemused teistega võrreldes oluliselt kehvemad, kuid tuleb silmas pidada, et ka nende koguarv on väike, seega võib tulemus olla mõjutatud pigem muudest teguritest (vt Joonis 3.10b).



Joonis 3.10a ja b. Inglise ja saksa keele tundide arvu seos õpilaste osaoskuste tasemega (%)

Järgnevalt vaadeldakse neid tegureid, mis kirjeldavad keeletunnis toimuvat. Õpilaste **inglise keele** oskuse tase on seotud sellega, **kui sageli õpetaja räägib inglise keele tunnis inglise keeles**. Õpilaste hinnangul räägivad õpetajad sagedamini inglise keeles, kui nad pöörduvad kogu klassi poole, ja harvem, kui pöörduvad ühe või kahe õpilase poole (vt Joonis 2.16a). Õpilaste inglise keele oskuse tase on seda kõrgem, mida sagedamini õpetaja kasutab tunnis klassi poole pöördudes inglise keelt (vt Joonis 3.11a).

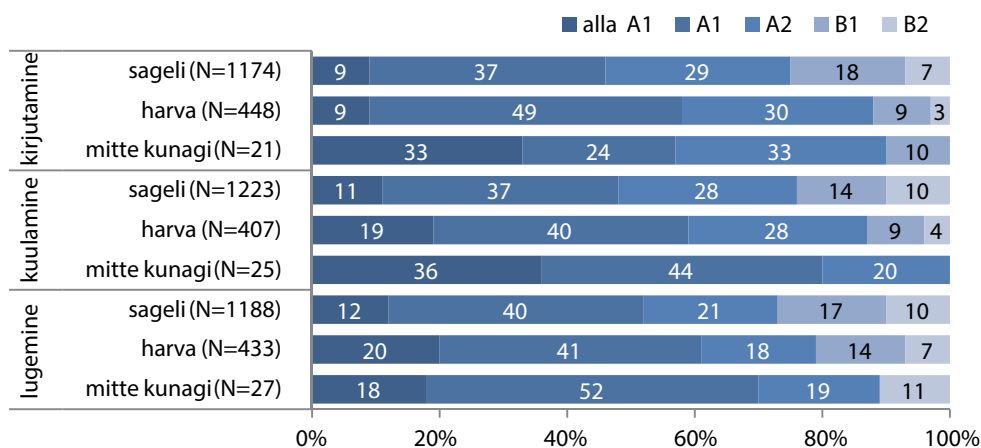
Õpetaja räägib klassiga inglise keeles



Joonis 3.11a. Seos õpetaja inglise keele kasutamise ja õpilaste inglise keele oskuse taseme vahel (%)

Ootuspäraselt on ka õpilaste saksa keele oskuse tase seotud sellega, **kui sageli õpetaja räägib saksa keele tunnis saksa keeles**. Õpilaste hinnangul räägivad õpetajad sagedamini saksa keeles, kui nad pöörduvad kogu klassi poole, ja harvem, kui pöörduvad ühe-kahe õpilase poole (vt Joonis 2.16b). Õpilaste keeleoskustase on kõrgem õpilastel, kelle õpetaja kasutab klassi poole pöördudes sagedamini saksa keelt (vt Joonis 3.11b).

Õpetaja räägib klassiga saksa keeles



Joonis 3.11b. Seos õpetaja saksa keele kasutamise ja õpilaste saksa keele oskuse taseme vahel (%)

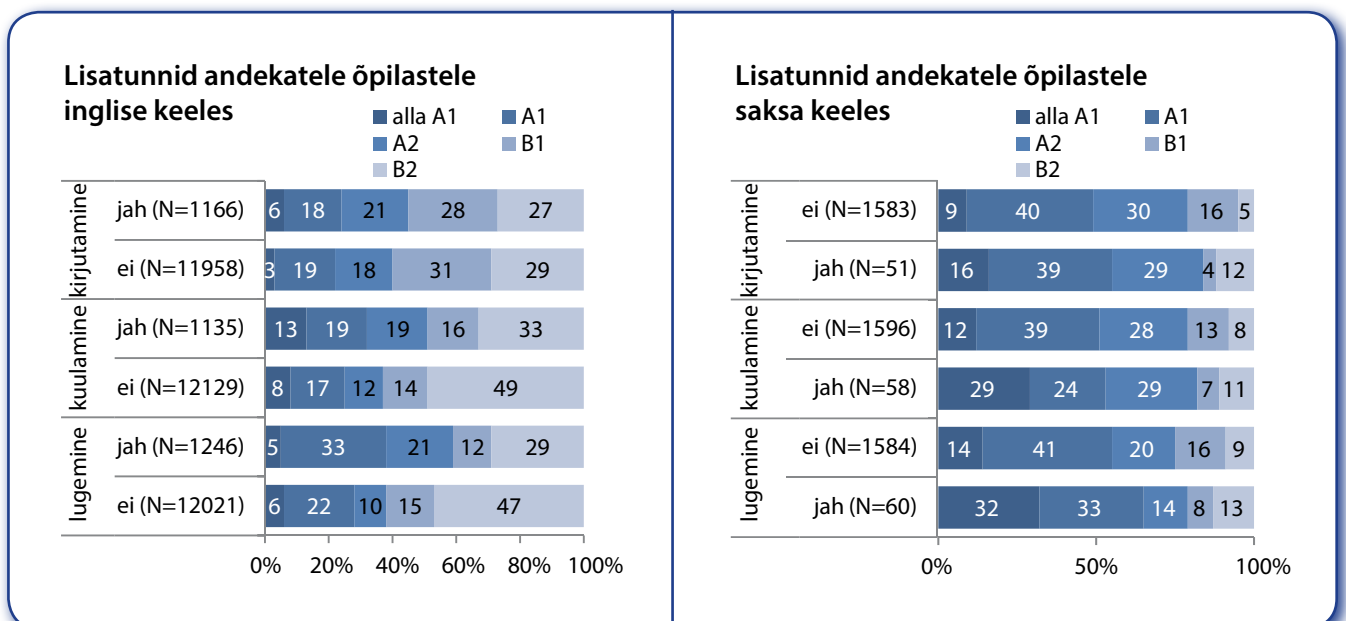
Õpilased seevastu räägivad **inglise keele** tunnis inglise keeles peamiselt siis, kui nad räägivad **kogu klassi ees** või kui nad **räägivad õpetajaga**. **Rühmatööde** ajal õpilased omavahel pigem inglise keeles ei räägi või teevad seda ainult aeg-ajalt (vt Joonis 2.17a). Kogu klassi ees sageli inglise keeles rääkivate õpilaste keeleoskustase on kõrgem (B1-taseme saavutas keskmiselt 67% õpilastest) kui neil, kes ei tee seda mitte kunagi (B1-taseme saavutas keskmiselt 43% õpilastest) (vt Joonis 8.21a lisas). Samuti on tulemused seda paremad, mida sagedamini kasutavad õpilased inglise keelt õpetajaga rääkides (kõige vähem on mõjutatud sellest lugemisoskus) (vt Joonis 8.22a lisas). Omavahel tunnis inglise keelt sagedamini rääkivate õpilaste keeleoskustase

on kõrgem (B1-taseme saavutas keskmiselt 68% õpilastest) kui õpilastel, kes teevad seda harva või üldse mitte (B1-taseme saavutasid vastavalt 59% ja 56%). Kõige vähem on sellest mõjutatud lugemisoskus (vt Joonis 8.23a lisas).

Saksa keele tunnis räägivad õpilased ise saksa keelt samuti peamiselt **klassi ees olles või õpetajaga rääkides**. Kõige vähem kasutatakse saksa keelt omavahel rääkimiseks ning rühmatööd tehes (vt Joonis 2.17b). Ka saksa keele tunnis saksa keele kasutamise sageduse ning testitulemuste seosed on selgemad õpetajaga rääkimise ning klassi ees esinemise puhul. Õpilased, kes sageli õpetajaga saksa keeles räägivad, on kõikides osaoskustes saavutanud sagedamini vähemalt A2-keeleoskustaseme (vt Joonis 8.22b lisas). Sarnane trend on märgatav ka kogu klassi ees rääkimise puhul (vt Joonis 8.21b lisas). Kõige väiksem mõju on siin lugemis- oskusele. Rühmatöö tegemisel ja omavahel saksa keeles rääkimise mõju on tugevaim kirjutamisoskusele (vt Joonis 8.23b lisas).

Inglise keele järeleaitamistundides on käinud 23% inglise keelt õppivatest õpilastest, saksa keele järeleaitamistundides 22% saksa keelt õppivatest õpilastest. Lisatundides inglise keeles **andekatele õpilastele** on osalenud vastavalt 12% ja saksa keeles vaid 3% (vt Tabel 2.4a ja b).

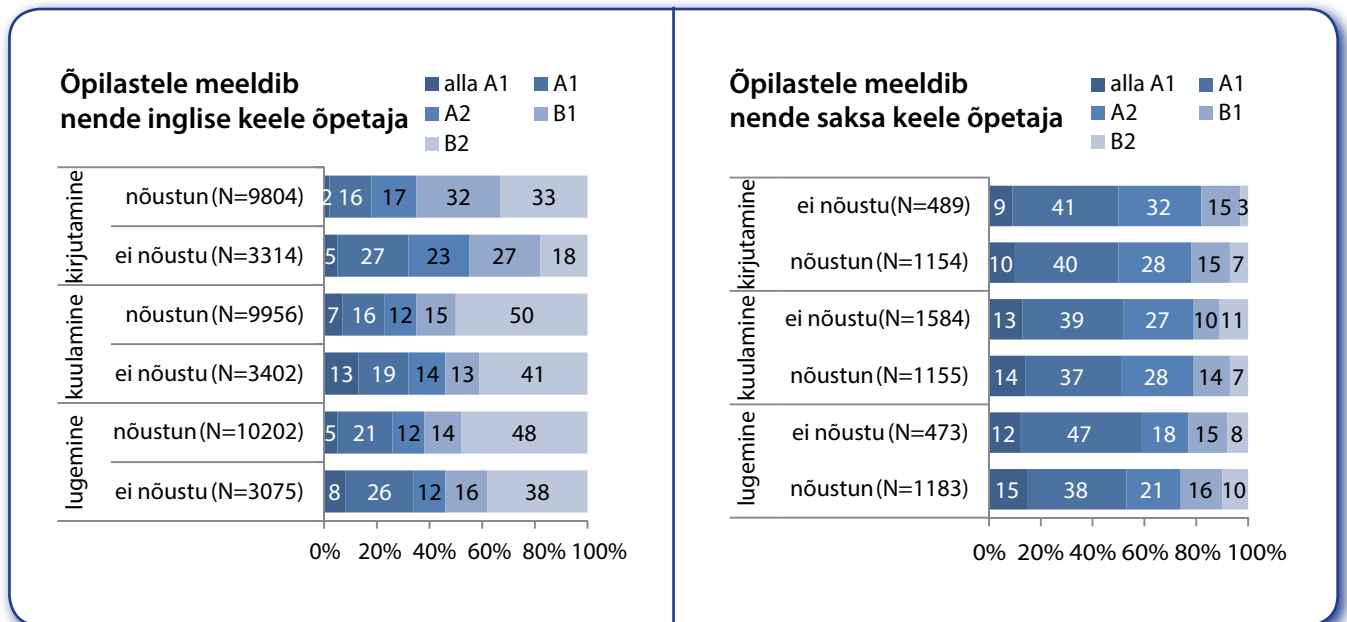
Mõlema keele puhul võime näha sama tendentsi: lisatundides osalenute testitulemused on madalamad kui nendes tundides mittosalenute tulemused (vt Joonis 3.12a ja b). Kuna tegemist on nimelt andekatele mõeldud lisatundidega, siis on väga keeruline leida põhjendust andekate õpilaste madalamatele tulemustele. **Saksa keeles** võib põhjus peituda selles, et selliseid lisatunde pakutakse koolides võrdlemisi vähe ja tundides käinud õpilaste madala arvu tõttu on kaheldav tulemuste üldistatavus.



Joonis 3.12a ja b. Andekatele õpilastele mõeldud inglise keele ja saksa keele lisatundides käimise seos õpilaste osaoskuste tasemega (%)

Kolmveerand õpilastest leidis, et neile meeldib nende **inglise keele** õpetaja ning sama suur osa, et õpetaja pingutab, et tunde neile huvitavaks teha; rohkem kui pooled nõustusid, et nende õpetaja on range (vt Joonis 2.19a). Ilmneb, et kui õpetaja õpilastele meeldib, on ka nende tulemused paremad (vt Joonis 3.13a): igas osaoskuses saavutas 62–65% õpilastest vähemalt B1-keeleoskustaseme. Nende seas, kellele nende õpetaja ei meeldi, saavutas vastava taseme kirjutamise osas 35% ning kuulamise ja lugemise osas 54%. Siin on võimalik seose kahepidine suund: õpilased ei pea oma õpetajat meeldivaks kas seetõttu, et ei meeldi tema õpetamisstiil, mis peegeldub hiljem ka madalates tulemustes, või on inglise keele õppimise, sh ka õpetajaga, seotu õpilase jaoks üleüldiselt negatiivne, kuna tal ei lähe aines eriti hästi.

Ka **saksa keele** õppijatest väitis pea kolmveerand, et neile meeldib nende saksa keele õpetaja ning nende saksa keele õpetaja pingutab, et tunde õpilastele huvitavaks teha; veidi üle poole õpilastest arvas, et nende saksa keele õpetaja on range (vt Joonis 2.19b). Kuid seost saksa keele õpetaja meeldivuse ja õpilase osaoskuse taseme vahel ei ole – tulemused on väga sarnased olenemata sellest, kas õpilastele nende õpetaja meeldib või mitte (vt Joonis 3.13b).



Joonis 3.13a ja b. Inglise ja saksa keele õpetaja meeldivuse seos testitulemustega (%)

Kodus keele õppimise peale kulutatava aja seost keeletesti tulemustega uuriti korrelatsiooni abil. Seos kodutööde ja ülesannete tegemisele kuluva aja ning erinevate osaoskuste tulemuste vahel on nõrk. Lugemis- oskuse puhul on see **inglise keeles** $-0,23$, kuulamis- oskuse puhul $-0,28$ ja kirjutamis- oskuse puhul $-0,21$. See tähendab, et õpilased, kes saavutasid inglise keeles paremaid tulemusi, kulutavad inglise keele koduste ülesannete peale pisut vähem aega kui kehvema tulemuse saavutanud. **Saksa keeles** on lugemis- oskuse puhul korrelatsioonikoefitsient $0,08$, kuulamis- oskuse puhul $0,09$ ja kirjutamis- oskuse puhul $0,22$. Seega, õpilased, kes saavutasid saksa keeles paremaid tulemusi, kulutavad saksa keele koduste ülesannete peale veidi rohkem aega kui kehvema tulemuse saavutanud.

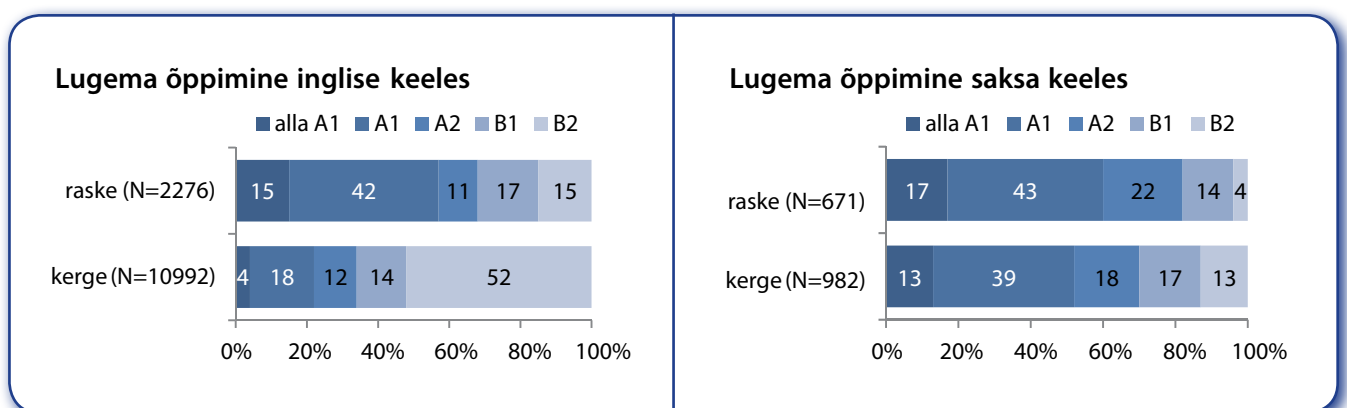
Inglise keele erinevate osaoskuste lõikes pidasid õpilased **kõige kergemaks** ingliskeelsete tekstide lugema õppimist ning enam kui 70% õpilaste jaoks ei olnud ka inglise keeles kirjutama või kõnest aru saama õppimine raske (vt Joonis 2.22a). Vene õppekeelega koolides oli võrreldes eestikeelsetega rohkem neid, kes hindasid tekstide lugemaõppimist raskeks (24% vs 15%), veelgi suurem oli erinevus kõnest arusaama õppimise puhul (53% vene ja 20% eesti õppekeelega koolide õpilastest pidas seda keerukaks). Kirjutama õppimise osas vahet peaaegu ei olnud, see valmistas raskusi 26%-le mõlema õppekeelega koolides.

Õpilaste antud hinnangu ning saavutatud osaoskuse taseme vahel olevad seosed on olulised ning need õpilased, kes pidasid vastava oskuse õppimist kergeks, saavutasid sagedamini paremad tulemused. Õpilased, kes peavad **inglise keeles lugema õppimist** pigem kergeks, saavutasid põhikooli lõpuks sagedamini lugemis- oskuses vähemalt B1-keeleoskustaseme (ligikaudu 66% õpilastest). Õpilased, kelle hinnangul on inglise keeles lugema õppimine pigem raske, jõudsid lugemis- oskuses tasemele A1 või A2, RÖKis eesmärgiks seatud tasemeni B1 jõudis vaid kolmandik (vt Joonis 3.14a, lk 48).

Saksa keele õppimist ei pea õpilased üldiselt ka väga keeruliseks (vt Joonis 2.22b). Saksakeelsete tekstide lugema õppimist peavad kergeks üle poole õpilastest, veidi vähem kui pooled leiavad, et saksa keeles kirjutama õppimine on kerge. Raskemaks peetakse saksakeelsest kõnest aru saama õppimist – 64% peab seda

enda jaoks raskeks. Eesti õppekeelega koolides oli võrreldes venekeelsete koolidega enam neid õpilasi, kes hindasid raskeks saksakeelse teksti lugemist ja saksa keeles kirjutamist – 43% eesti õppekeelega koolide õpilastest leidis, et saksakeelsete tekstide lugema õppimine on raske, vene õppekeelega koolide puhul oli neid õpilasi 24%; kirjutamise puhul pidasid selle õppimist raskeks vastavalt 56% ja 24% õpilastest. Saksakeelsest kõnest aru saada õppimise puhul pidasid seda aga keerulisemaks vene õppekeelega koolide õpilased – 72%, eesti õppekeelega koolide õpilastest pidas selle oskuse õppimist keeruliseks 63%.

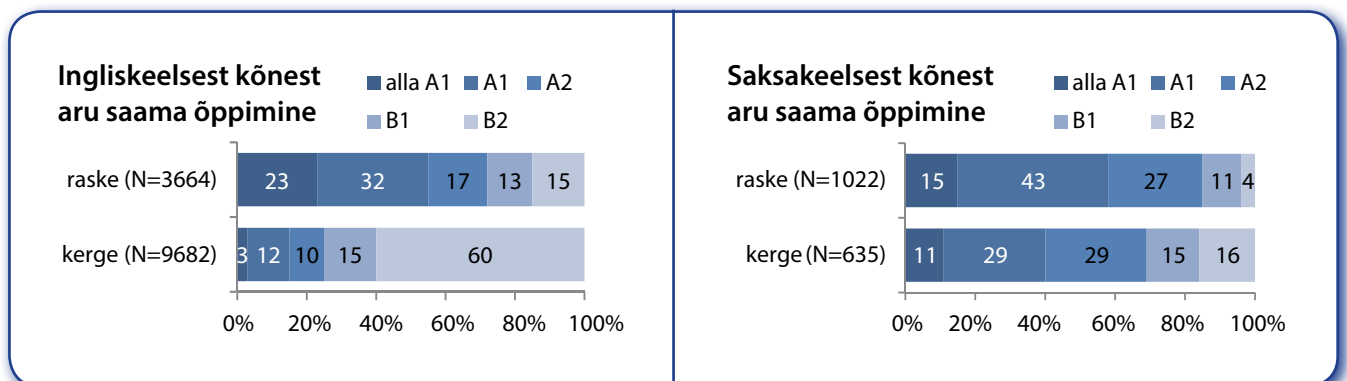
Õpilaste antud hinnangu ning saavutatud osaoskuse taseme vahel olevad seosed on ka saksa keeles olulised ning need õpilased, kes pidasid vastava oskuse õppimist kergeks, saavutasid sagedamini paremad tulemused. Õpilased, kes peavad **saksa keeles lugema õppimist** pigem kergeks, saavutasid põhikooli lõpuks vähemalt A2-taseme 48% õpilastest. Õpilastest, kelle hinnangul on saksa keeles lugema õppimine pigem raske, saavutasid vähemalt A2-taseme 40%. Samuti oli nende seas õpilasi, kes pidasid lugema õppimist kergeks, vähem neid, kes saavutasid vaid taseme A1 või jäid alla selle (vt Joonis 3.14b).



Joonis 3.14a ja b. Inglise ja saksa keeles lugema õppimise raskuse seos õpilaste lugemisoskuse tasemega (%)

Õpilased, kes tunnevad, et **inglisekeelsest kõnest aru saada õppimine** on nende jaoks pigem kerge, saavutasid 75%-l juhtudest põhikooli lõpuks kuulamisoskuses vähemalt taseme B1 (enamik nendest taseme B2). Need, kelle jaoks kõnest aru saamise õppimine on pigem raske, olid testimise ajaks kuulamisoskuses saavutanud 32% õpilastest vaid taseme A1 ja 23% tulemus jäi alla selle. Vähemalt B1-tasemeni jõudis neist õpilastest vaid 28% (vt Joonis 3.15a).

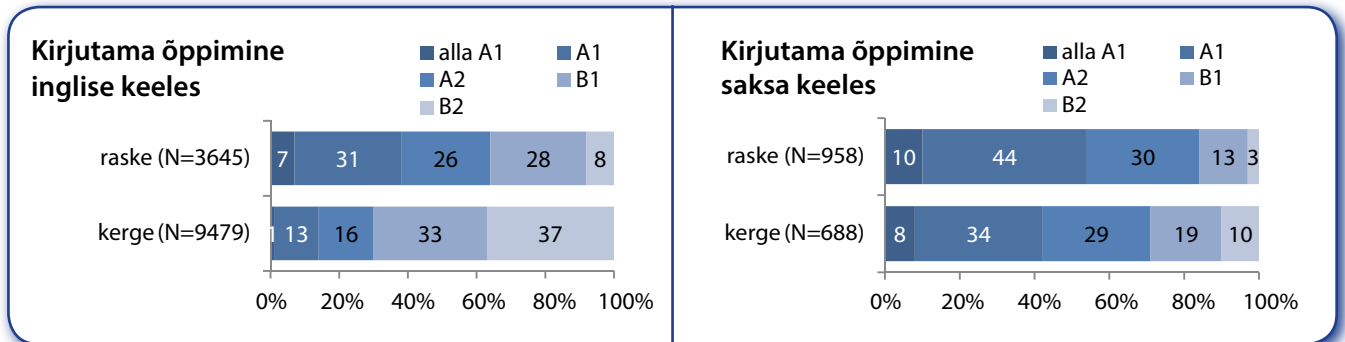
Sarnane tendents ilmneb ka **saksakeelsest kõnest aru saada õppimise** puhul – õpilastest, kelle hinnangul on antud oskuse õppimine pigem kerge, saavutasid vähemalt A2-keeleoskustaseme 60%, seevastu neist, kes pidasid seda raskeks, saavutas vähemalt A2-taseme 42% (vt Joonis 3.15b).



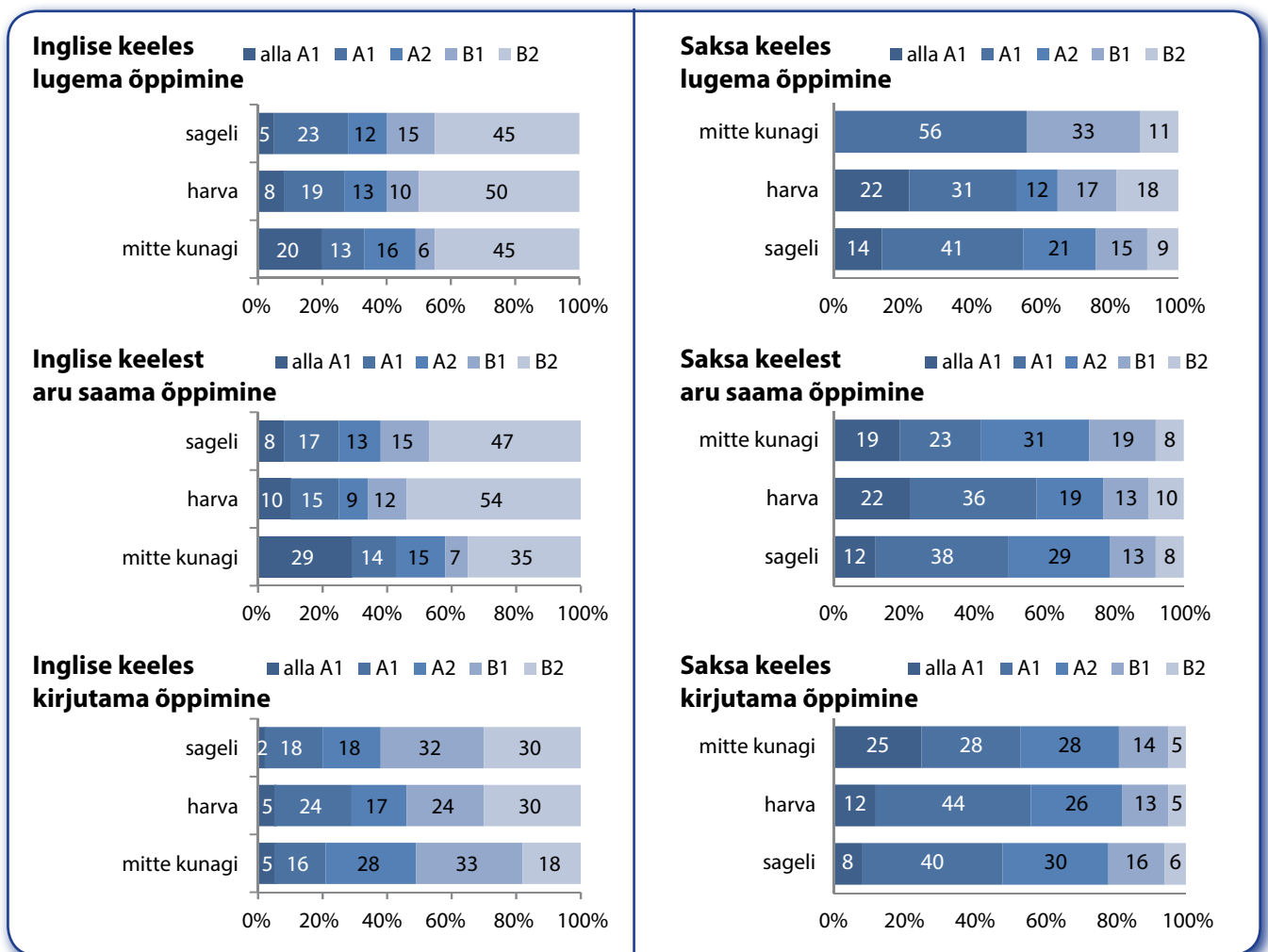
Joonis 3.15a ja b. Inglis- ja saksakeelsest kõnest aru saada õppimise raskuse seose õpilaste kuulamisoskuse tasemega (%)

Suurema osa (>70%) õpilaste hinnangul ei ole **inglise keeles kirjutama** õppimine raske (vt Joonis 2.22a). 70% õpilastest, kes peavad **kirjutamisoskuse** omandamist kergeks, saavutas põhikooli lõpuks vähemalt B1-taseme. Inglise keeles kirjutamist raskeks hinnanud õpilastest jõudis 36% B1-tasemeni, 38% õpilastest jäi tasemele A1 või alla selle (vt Joonis 3.16a).

Õpilastest, kes pidasid **saksa keeles kirjutama õppimist** kergeks (vt Joonis 2.22b), saavutasid vähemalt A2-taseme 58% õpilastest, kes pidasid saksa keeles kirjutama õppimist raskeks, saavutas vähemalt A2-taseme 46% ja 54%-l küündisid oskused vaid A1-tasemeni või jäid isegi alla selle (vt Joonis 3.16b).



Joonis 3.16a ja b. Inglise ja saksa keeles kirjutama õppimise raskuse seos õpilaste kirjutamisoskuse tasemega (%)



Joonis 3.17a ja b. Inglise ja saksa keele tundides osaoskuste arendamise sageduse seos õpilaste osaoskuste tasemega (%)

Enamiku õpilaste hinnangul tegelevad nad erinevate osaoskuste arendamisega inglise keele tundides pidevalt. Pisut sagedamini pööratakse inglise keele tundides tähelepanu lugemisele ja kõnest aru saamisele, veidi vähem kirjutamisele. Seos osaoskuste arendamise sageduse ning õpilaste tulemuste vahel on pigem positiivne ehk mida sagedamini osaoskuse õpetamisele tunnis tähelepanu pööratakse, seda parema tulemuse on õpilased saavutanud (vt Joonis 3.17a). Kõnest arusaamise õpetamise ja kuulamisoskuse puhul on seosed ebaselgemad, kuid põhjused võivad olla selle oskuse arendamise teadvustamises. Kirjutamisoskuse puhul on seos õpitegevuste sagedusega selgem ehk mida sagedamini tundides kirjutamisoskusele tähelepanu pööratakse, seda paremad on õpilaste tulemused.

Enamiku õpilaste hinnangul tegeletakse ka **saksa keele** tunnis erinevate oskuste arendamisega igas tunnis. Veidi enam pööratakse tähelepanu rääkimisele, grammatikale, tekstide lugemisele ja sõnavarale. Mõnevõrra vähem pööratakse tähelepanu kirjutama ning kõnest aru saamise ning korrektse häälduse õppimisele. Lk 49 toodud jooniselt (vt Joonis 3.17b) on näha, et seost osaoskuste õpetamise sageduse ning õpilaste tulemuste vahel pigem ei esine, v.a lugemisoskus, mille puhul on lugema õppimisele harvem tähelepanu pöörates küll rohkem A2-taseme saavutanuid, ent samas enam ka alla A1-tasemele jäänuid.

3.3 Kokkuvõtte õpilaste inglise keele oskusest

Euroopa keeleoskusuuringu andmetel (kombineeritud indeksit kasutades)¹ on **61%** Eesti kohustusliku hariduse lõpetajate (üldjuhul 15–16-aastased 9. klassi lõpetajad) **inglise keele kuulamis-, lugemis- ja kirjutamisoskuses** jõudnud Euroopa keeleõppe raamdokumendis kirjeldatud **B1-** või isegi **B2-keeleoskustasemele** ja seega riikliku õppekava (nii RÕK 2002 kui ka RÕK 2011) eesmärgid saavutanud. See tähendab, et nad suudavad inglise keeles lugeda otsesõnalisi faktipõhiseid tekste rahuldava arusaamisega, kui teema kuulub nende huvivaldkonda; et nad suudavad mõista olulisemat selgest kirjakeelsest jutust ja lühikestest lugudest tuttavatel teemadel, millega puutuvad igapäevaselt kokku koolis, vabal ajal jne; et nad oskavad kirjutada tuttavatel teemal otsesõnalisi seotud tekste, ühendades lühemaid lauseid lihtsa järjendina ning oskavad kirjutada isiklikke kirju ja teateid, küsides lihtsat hädavajalikku teavet või edastades seda teistele; suudavad edastada kõige olulisemat. 12% põhikooli lõpetajatest on jõudnud A2-keeleoskustasemele, kuid 20% õpilaste inglise keeleoskuse tase on vaid A1 ning 7%-l õpilastest ei ole inglise keele õppimisest mingit kasu olnud ja nende keeleoskus on olematu.

TULEMUSTE SEOS ÕPILASTE TAUSTAGA

Ootuspäraselt on paremad nende õpilaste tulemused, kes on inglise keele **õpinguid varem alustanud**, see tähendab, kas inglise keelt on õpitud A-võõrkeelena või mitte (ligikaudu 65% esimese võõrkeelena inglise keelt õppinud õpilastest on iga osaoskuse lõikes saavutanud vähemalt B1-taseme, B-võõrkeelena õppinutest vaid 45%).

Õpilased, kelle **koduseks keeleks** on vene keel, saavutasid tunduvalt kasinamaid tulemusi: osaoskuste lõikes saavutas vähemalt B1-taseme 35–37%, eestikeelsetest kodudest pärit õpilastest 69–74%.

Noormeeste ja neidude tase on üldiselt sarnane, vaid kirjutamises on neiud pisut paremad.

Samuti mängib rolli **õpilaste elukoht** – keskmise suurusega ja suurtes linnades elavatest õpilastest on võrreldes väikelinnade ja maapiirkondadega suurem osa saavutanud vähemalt B1-keeleoskustaseme.

¹ Täpsed tulemused on näha osaoskuste tulemusi vaadates: lugemisoskuses 60%, kuulamisoskuses 63% ja kirjutamisoskuses 60% õpilastest.

Positiivselt mõjutavad õpilaste keeleoskust nende **vanemate haridustase ning inglise keele oskus**. Küll nõrk, ent siiski positiivne seos keeleoskusega on kodus leiduvate raamatute hulgal, mis kaudselt näitab kodust suhtumist haridusse üldse.

Uuringu üks kummastavamaid tulemusi on see, et inglise keele õppimiseks **sageli arvuti abi** kasutavate õpilaste tulemused jäävad alla nende õpilaste tulemustele, kes kasutavad arvu- it inglise keele kodutööde tegemiseks või lugema, kirjutama ja kõnet mõistma õppimiseks pigem harva. Ammendava põhjenduse leidmine sellistele tulemustele nõuab edasist uurimist.

Enamasti olid paremad tulemused õpilastel, **kes puutusid inglise keelega kokku ka väljaspool õppetunde**, sh meedia vahendusel, ning kes kasutasid ise inglise keelt väljaspool kooli sagedamini.

Lisaks on keeleoskusega positiivselt seotud ka see, kui õpilane ise peab inglise **keelt ja selle õppimist kasulikuks** (nt edasiõppimise ja töötamise seisukohast, reisimiseks ja välismaalastega suhtlemiseks, võõrkeelse info ja kultuuri tarbimiseks jm).

Küll aga ei ole tulemused kuigi tugevalt seotud sellega, kuidas õpilane **ise oma keeleoskust erinevates aspektides hindab**. Seega on vaja lisaks uurida keelemapi kasutamist.

TULEMUSTE SEOS KOOLI JA INGLISE KEELE TUNDIDE TAUSTAGA

Väga suured erinevused tulemustes ilmnesisid kooli **õppekeele** alusel. Kui eesti õppekeelega koolide õpilastest saavutas erinevates osaoskustes vähemalt B1-taseme 71–74%, siis vene õppekeelega koolides vaid 22–24% õpilastest. Lisaks jäi vene õppekeelega koolides 10% õpilaste kirjutamis-, 14% lugemis- ja lausa 25% kuulamisoskus alla A1-taseme (ehk madalaima kirjeldatud taseme).

Maakondade lõikes võib lugemisoskuses esile tõsta Järva-, Saare- ja Hiiumaa, kuulamisoskuses Saare- ja Pärnumaa ning kirjutamisoskuses Rapla-, Jõgeva-, Järva-, Pärnu- ja Saaremaa õpilasi. Igas osaoskuses jäid kõige nõrgemaks Ida-Virumaa õpilaste tulemused (vene õppekeelega koolid).

Uuringust ilmnis, et paremaid tulemusi on saavutanud need, kelle keeletunnis osaleb **suurem arv õpilasi**. Nagu oletada võis, on pisut paremad tulemused õpilastel, kel on **nädalas 3 ja enam keeletundi**, võrreldes nendega, kel keeletunde on vähem. Ka on õpilaste inglise keele osaoskuste tase seda kõrgem, mida **sagedamini õpetaja kasutab tunnis inglise keelt** klassi poole pöördudes või mida **sagedamini õpilased ise kasutavad tunnis inglise keelt** nii klassi ees, õpetajaga või omavahel rääkides rühmatöös.

Kui **järeleaitamistundides** osalenute tulemused on ootuspäraselt nõrgemad kui teistel, siis kummaline on see, et **andekatele õpilastele** mõeldud inglise keele lisatundides osalenute tulemused on keskmisest madalamad, seda eriti lugemises ja kuulamises. Selle taga peituvad põhjused nõuaksid edasist uurimist. Küll aga on tulemused osaoskustes seda paremad, mida sagedamini tegeletakse tunnis vastava osaoskuse arendamisega.

Negatiivne on seos kodus inglise keele **õppimisele kulutatava aja** ning tulemuste vahel – neil, kelle inglise keele oskus on parem, ei kulu koduste ülesannete tegemiseks nii palju aega kui nõrgema tasemega õpilastel.

Positiivne on aga seos tulemuste ja selle vahel, **kui kergeks** õpilane inglise keelt lugema, kuulama või inglise keeles kirjutama õppimist peab, st paremad tulemused olid neil, kes inglise keele õppimist raskeks ei pea. Eriti suured erinevused tulemustes ilmnesisid ingliskeelsest kõnest aru saama õppimisele antud hinnangutes ja ka siin mängib rolli õppekeel, kuna rohkem kui pooled vene õppekeelega koolide õpilastest hindasid seda keeruliseks.

3.4 Kokkuvõte õpilaste saksa keele oskusest

Euroopa keeleoskusuuringu andmetel (kombineeritud indeksit kasutades)¹ on **46%** Eesti kohustusliku hariduse lõpetajate (üldjuhul 15–16-aastased 9. klassi lõpetajad) **saksa keele kuulamis-, lugemis- ja kirjutamis- oskuses** jõudnud Euroopa keeleõppe raamdokumendis kirjeldatud **A2-** või kõrgemale keeleoskustasemele ja seega riikliku õppekava (RÕK 2011²) eesmärgid saavutanud. See tähendab, et nad suudavad mõista lühikesi, lihtsaid tekste, mis sisaldavad sagedasti kasutatavaid ja rahvusvahelise levikuga sõnu; et nad suudavad mõista selgelt ja aeglaselt hääldatud fraase jm väljendeid, mis seostuvad esmatähtsate eluvaldkondadega (nt algeline isiku- ja pereteave, sisseostud, kodukoht, koolitöö); et nad oskavad kirjutada lihtsamaid fraase ja lauseid, ühendades neid lihtsate sidesõnadega nagu „ja“, „aga“ ning „sest“ ning oskavad kirjutada lühikesi lihtsaid sõnumeid, mis puudutavad neile vajalikke asju. 40% põhikooli lõpetajate saksa keele oskuse tase on vaid A1 ning 14%-l õpilastest ei ole saksa keele õppimisest mingit kasu olnud ja nende keeleoskus on olematu. Esimese võõrkeelena saksa keelt õppinud õpilastest (21%) saavutasid vähemalt B1-keeleoskustaseme keskmiselt 40% juhtudest. Teise võõrkeelena saksa keelt õppinud õpilastest saavutas vähemalt A2-keeleoskustaseme kuulamises 47% õpilastest, lugemises 41% ja kirjutamises 47%, vähemalt B1-taseme vastavalt 22%, 25% ja 21%.

TULEMUSTE SEOS ÕPILASTE TAUSTAGA

Nagu mainitud ülalpool, on **A-võõrkeelena saksa keelt õppinud** õpilaste tulemused keskmiselt oluliselt tugevamad kui B-võõrkeelena saksa keelt õppinutel (73% õpilastest). See on selgelt seotud ka keeleõpingute kestusega – 1.–2. klassis saksa keelt õppima hakanud õpilaste seas on kõige rohkem neid, kes on saavutanud vähemalt A2-keeleoskustaseme. Enim on aga alla A1-keeleoskustaseme jäänud nende õpilaste hulgas, kes alustasid õpinguid 4.–5. klassis (kirjutamisoskuses 18%, kuulamisoskuses 21%, lugemisoskuses 20% õpilastest). Võrdluseks 6. klassis alustanud alla A1-keeleoskuse jäänud: vastavalt 10%, 13% ja 15% õpilastest.

Õpilaste **soo järgi** tulemusi vaadates on näha, et neidude tulemused olid üldiselt kõrgemad kui noormeestel (vähemalt A2-keeleoskustaseme on saavutanud kirjutamises 61% neidudest ja 39% noormeestest, kuulamises vastavalt 55% ja 43%, lugemises 53% ja 35%), kuid B2-taseme saavutanute osakaalud on väga sarnased.

Rolli mängib ka **õpilaste elukoht** – suurlinnadest pärit õpilaste seas oli võrreldes teiste asukohatüüpidega vähem alla A1-keeleoskustaseme jäänud ning rohkem neid, kes on saavutanud vähemalt A2-keeleoskustaseme.

Õpilaste **koduse keele** põhjal märkimisväärsed erisusi tulemustes välja tuua ei saa. Õpilased, kelle kodune keel on eesti keel, saavutasid mõnevõrra paremaid tulemusi kuulamistestides võrreldes kodus vene keelt rääkivate õpilastega. Samas lugemistestide tulemused olid sõltumata kodusest keelest võrdlemisi sarnased ning kirjutamisoskuse puhul ei olnud tulemused statistiliselt erinevad.

Positiivne seos on õpilaste **vanemate haridustaseme** ning õpilaste keeleoskuse vahel, eriti võib seda märkata seoses emadega. Seega õpilased, kelle vanematel on kõrgem haridustase, saavutavad ka kõrgemaid tulemusi. Ühtlasi on paremaid tulemusi saanud need õpilased, kes annavad hea hinnangu oma isade saksa keele oskusele – seos emade keeleoskuse ja õpilaste tulemuste vahel oli nõrgem.

Nagu inglise keeles, nii ka saksa keeles on negatiivne seos **arvuti kasutamise** saksa keeles kirjutama, lugema ja kõnet mõistma õppimise sageduse ja õpilaste keeleoskuse vahel – sel eesmärgil arvutit sageli kasutavad õpilased saavutasid halvemaid tulemusi kui samal eesmärgil arvutit harva või mitte kunagi kasutavad õpilased.

¹ Täpsed tulemused on näha osaoskuste tulemusi vaadates: lugemisoskuses 60%, kuulamisoskuses 63% ja kirjutamisoskuses 60% õpilastest.

² RÕK 2002 ei kirjelda B-võõrkeele lõpptulemusi täpselt.

Ootuspäraselt on paremad tulemused nendel õpilastel, kes on **saksa keelega kokku puutunud ka väljaspool** saksa keele tunde. Paremaid tulemusi said ka need õpilased, kes pidasid keelt erinevatel eesmärkidel **kasulikumaks** kui keelt vähem kasulikuks pidanud õpilased.

TULEMUSTE SEOS KOOLI JA SAKSA KEELE TUNDIDE TAUSTAGA

Õpilaste tulemused erinevad oluliselt sõltuvalt **kooli õppekeelest**. Vene õppekeelega koolide õpilaste seas on enam neid, kelle osaoskuste tase jääb alla A1 (kuulamise 44% vs 11%). Samuti on vene õppekeelega koolides võrreldes eesti õppekeelega koolidega väiksem osakaal A2-taseme saavutanuid – kui eesti õppekeelega koolide õpilaste hulgas on vähemalt A2-keeleoskustaseme saavutanud kirjutamises keskmiselt 30%, kuulamises 29% ja lugemises 21% õpilastest, siis vene õppekeelega koolide õpilaste vastavad näitajad on 21%, 18% ja 12%.

Maakonniti võib kõikide osaoskuste heade tulemuste põhjal esile tõsta Lääne-Virumaa ja Tallinna õpilasi ning lugemisoskuses ka Läänemaa ja kuulamisoskuses Hiiumaa õpilasi. Suure alla A1-keeleoskustaseme jäänud õpilaste osakaalu poolest paistavad lugemisosas silma Põlvamaa, Harjumaa ning Ida-Virumaa, kuulamisoskuses Ida-Virumaa ning Harjumaa ning kirjutamisoskuses Põlvamaa ja Valgamaa.

Õpilaste tulemuste seos **keelerühmade suurusega** erineb osaoskuste lõikes. Kuigi võrreldes teiste rühmadega olid väga head tulemused vähemalt 21 õpilasega keelerühmades, tuleb arvestada, et sellise suurusega klasse on väga vähe. Võrreldes omavahel 11–15 ning 16–20 õpilasega klasse, selgus, et kirjutamises said paremaid tulemusi väiksemates klassides õppijad, kuid lugemis- ja kuulamisoskuses olulisi erinevusi ei ilmnenu. Saksa keele **nädalatundide arvu** 9. klassis ja õpitulemuste seost vaadates selgus, et võrreldes kuni 3 korda nädalas saksa keelt õppivate õpilastega said paremaid tulemusi õpilased, kellel oli 4 saksa keele tundi nädalas. Ka on õpilaste saksa keele osaoskuste tase seda kõrgem, mida **sagedamini õpetaja kasutab tunnis saksa keelt** klassi poole pöördudes või mida **sagedamini õpilased ise kasutavad tunnis saksa keelt** nii klassi ees, õpetajaga või omavahel rääkides rühmatöös.

Ei ole üllatav, et saksa keele **järeleaitamistundides** osalenud õpilased on võrreldes tundides mitteosalenud õpilastega saanud madalamaid tulemusi. Samas on tulemused madalamad ka nende õpilaste seas, kes on osalenud **andekatele mõeldud lisatundides**. Tulemust võib seletada pigem juhuslikkusega, kuna selliseid tunde pakutakse vaid vähestes koolides.

Üldiselt võib järeldada, et õpilased, kes saavutasid paremaid tulemusi, kulutavad saksa keele **kodutööde peale ka teistest enam aega**, samas oli seos võrdlemisi nõrk. Selgelt on aga näha, et õpilased, kelle hinnangul saksa keele vastava osaoskuse õppimine **ei ole keeruline**, said ka paremaid tulemusi osaoskust raskeks pidavatest õpilastest. Erinevate osaoskuste arendamisega tegeletakse õpilaste sõnul enamjaolt igas tunnis ning seetõttu on raske välja tuua erinevusi tulemustes vastavalt osaoskuse arendamise sagedusele tunnis.

4. EESTI INGLISE JA SAKSA KEELE ÕPETAJATE PROFIIL

Õpetajate küsimustik sisaldas 59 küsimust õpetaja ettevalmistuse, räägitavate keelte, läbitud õpetaja põhi- koolituse ja täiendusõppe kohta. Samuti küsimusi võõrkeelte õpetamise, õppevahendite, võõrkeele tundide ning kodutööde ja hindamise kohta.

Uuringus osalenud 261 **inglise keele** õpetajast 79% töötab eesti õppekeelega koolides ja 21% vene õppe- keelega koolides. 25% õpetajatest töötab maapiirkonna koolides, 30% väikelinna, 15% linna ja 30% suure linna koolides.

Uuringu raames vastas **saksa keele** õpetaja küsimustikule 138 õpetajat. Uuringus osalenud õpetajatest 90% töötab eesti õppekeelega koolides ja 10% vene õppekeelega koolides¹. 22% õpetajatest töötab maapiirkonna koolides, 25% väikelinna, 30% keskmise suurusega linna ja 23% suure linna koolides.

4.1 Õpetajate sotsiaal-demograafiline taust

Enamik Euroopa keeleoskuse uuringus osalenud õpetajatest on **naised** – inglise keele õpetajatest on mehi 5% ja saksa keele õpetajatest vaid 3% (vt Joonis 4.1 ja Joonis 4.2).

Vanemad kui 55 aastat on inglise keele õpetajatest 28%, saksa keele õpetajatest 33%. Nooremad kui 35 aastat on inglise keele õpetajatest 28%, saksa keele õpetajatest vaid 7%.

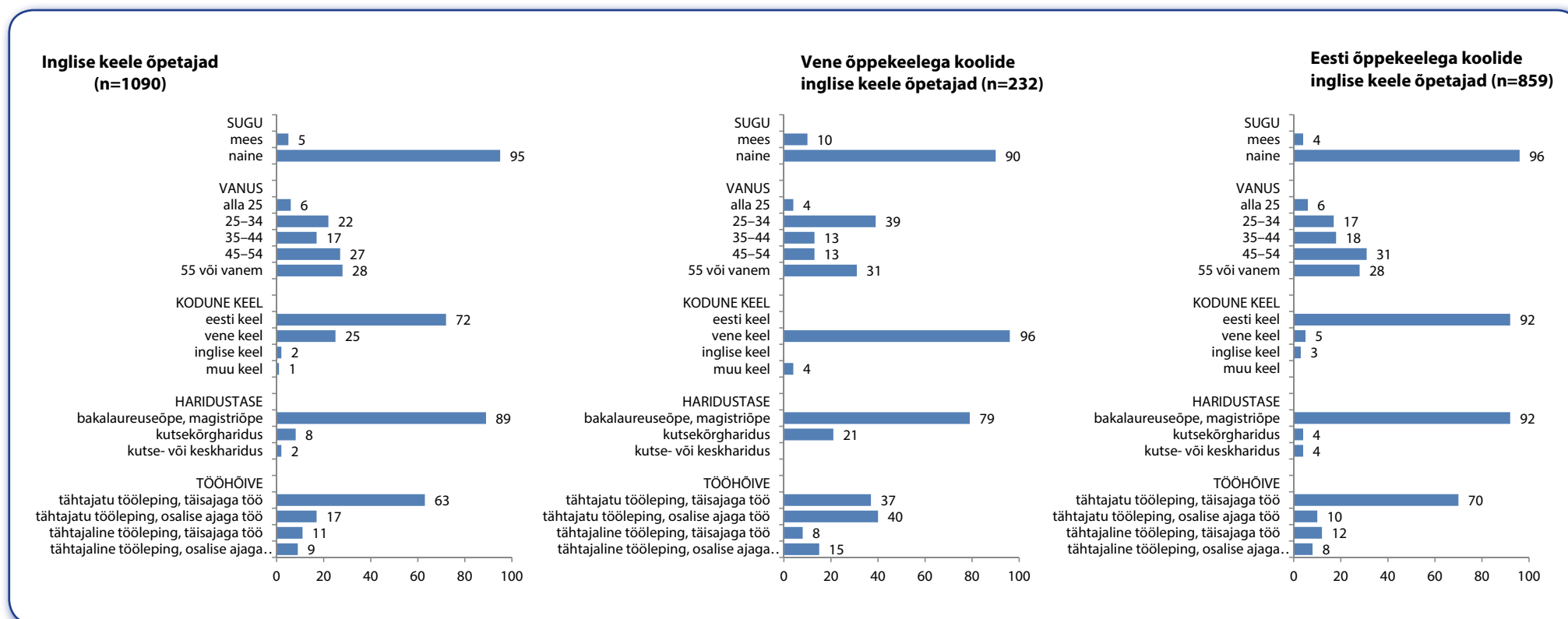
Inglise keele õpetajatest 72% **räägib kodus peamiselt eesti keelt** ning 25% vene keelt. Inglise või mõnda muud võõrkeelt räägib kodus peamise keelena 2% õpetajatest. Inglise keele õpetajad on enamasti **kõrg- haridusega**, 89% neist kas bakalaureuse- või magistrikraadi ning 8% kutsekõrgharidusega. 80% õpetajatest töötab **tähtjatu töölepingu alusel**, sealhulgas 63% täiskoormuse ning 17% osalise koormusega.

Mõned olulised erinevused inglise keele õpetajate taustas avalduvad vastavalt kooli õppekeelele: vene õppe- keelega koolides on võrreldes eestikeelsete koolidega inglise keele õpetajate hulgas rohkem **mehi** (vastavalt 10%) ning õpetajad on **nooremad**. 79% õpetajatest on bakalaureuse- või magistrikraadiga, 21% **kutsekõrg- haridusega**. Õpetajad töötavad peamiselt tähtjatu lepingute alusel, kuid enam kui pooltel juhtudest **osa- lise töötajaga**.

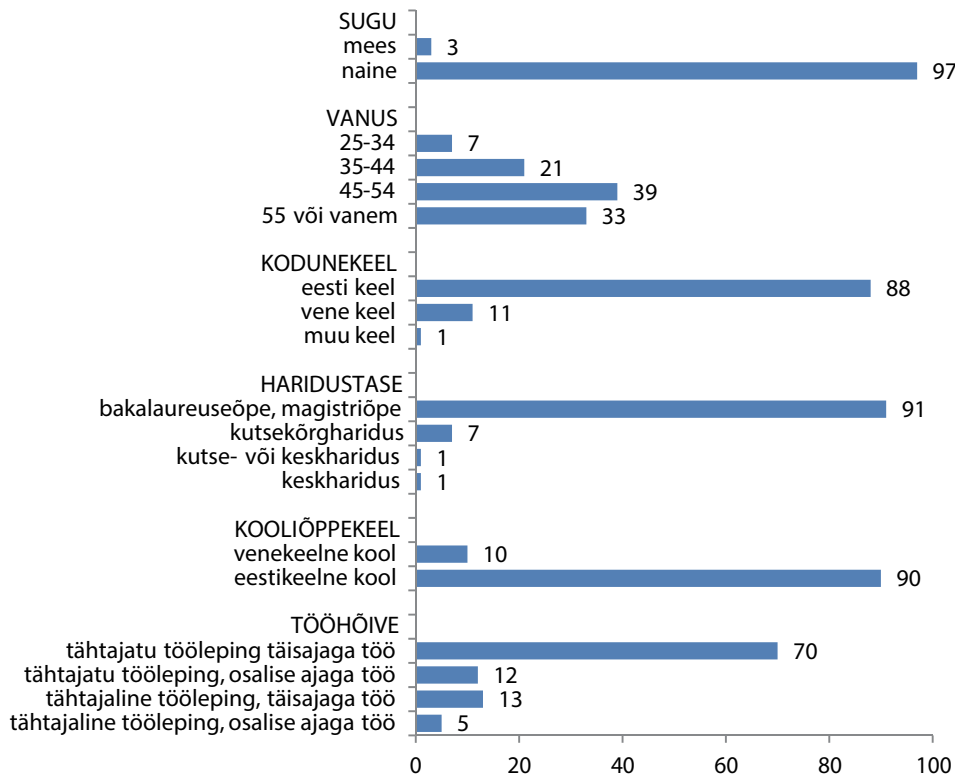
Saksa keele õpetajatest 88% **räägib kodus peamiselt eesti keelt** ning 11% vene keelt. Mõnda muud võõr- keelt räägib kodus peamise keelena 1% õpetajatest. Saksa keele õpetajad on enamasti **kõrgharidusega**, 91% juhtudest kas bakalaureuse- või magistrikraadi ning 7% kutsekõrgharidusega. 82% õpetajatest töötab **täht- ajatu töölepingu alusel**, sealhulgas 70% täiskoormuse ning 12% osalise koormusega.

Vabariigi Valitsuse 25.06.2009 määruse nr 113 „Haridustöötajate tööaeg“ § 2 kohaselt on lasteaia-põhikooli, põhikooli ning gümnaasiumi põhikooli klasside aineõpetajal õppe- ja kasvatustöö tundide arvuks 18–24 tundi 7-päevase ajavahemiku jooksul. Uuringu tulemused viitavad, et 50% inglise keele õpetajatel jääb töökoormus

1 Kuna reaalselt oli vastajate seas vene õppekeelega koolide saksa keele õpetajaid vaid 14, ei ole võimalik analüüsida koolide profiili õppekeele alusel.



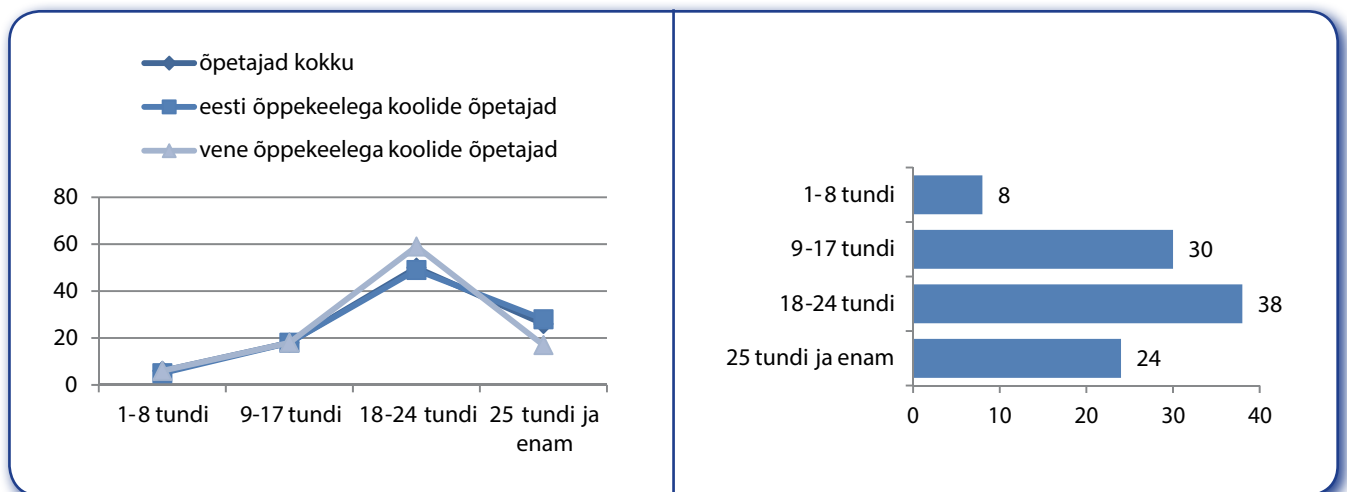
Joonis 4.1. Inglise keele õpetajate sotsiaal-demograafiline taust (%)



Joonis 4.2. Saksa keele õpetajate sotsiaal-demograafiline taust (%)

inglise keele õpetamisel normi piiresse¹, vene õppekeelega koolides on see näitaja mõnevõrra suurem – 59%. Veerandil õpetajatest (eeskätt eestikeelsetes koolides) on koormus ettenähtust suurem ning viiendikul õpetajatest väiksem. (vt Joonis 4.3a). Vene õppekeelega koolide õpetajad annavad nädalas enamasti 18–24 tundi ning keskmisest harvem enam kui 25 tundi (17%) nädalas.

Saksa keele õpetajatest 38%-l jääb töökoormus **saksa keele tundide** andmisel etteantud piiridesse (vt Joonis 4.3b).

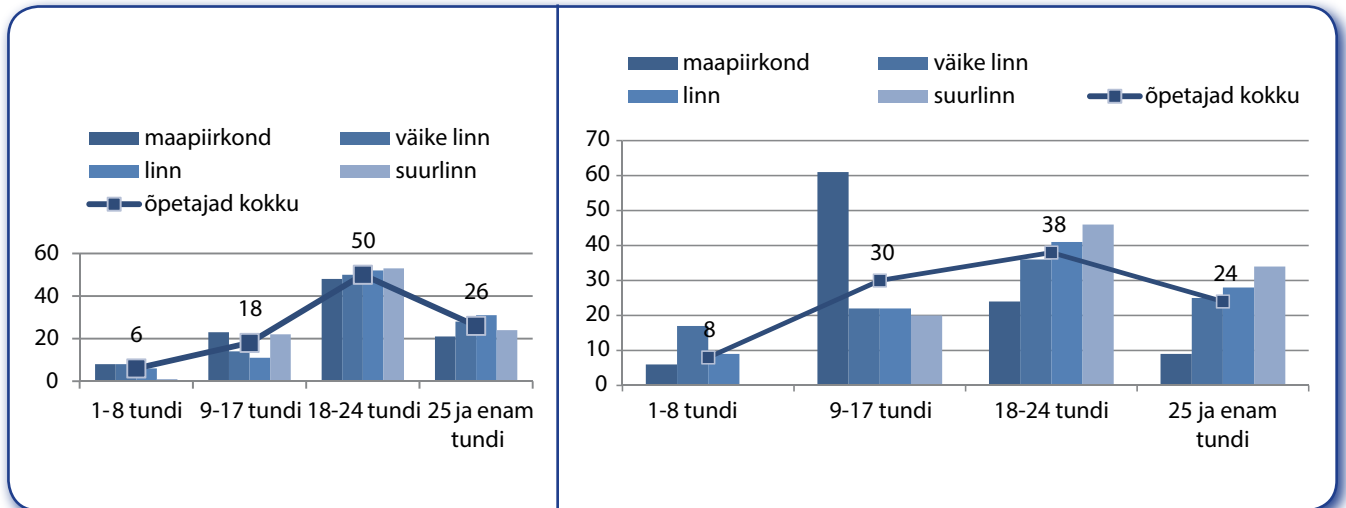


Joonis 4.3a ja b. Õpetajate koormus inglise ja saksa keele tundide andmisel (% , tundide arv nädalas)

¹ Siinkohal tuleb arvestada, et õpetajad võivad õpetada ka teisi õppeaineid. Metoodiliste probleemide tõttu ei ole võimalik analüüsida õpetajate kogukoormust.

Keskmisest sagedamini töötavad ülekoormusega väikelinna (28%) ja linnakoolide (31%) inglise keele õpetajad (vt Joonis 4.4a). Maapiirkondade õpetajad töötavad sagedamini kuni 17 tundi nädalas (31%).

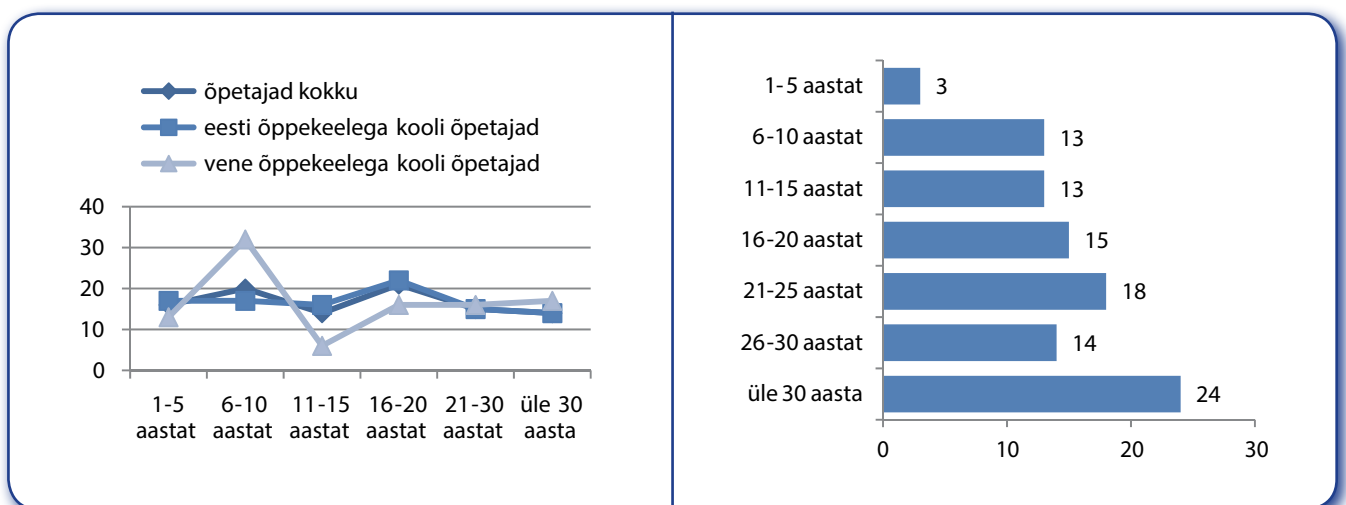
Saksa keele õpetajatest töötavad keskmisest sagedamini ülekoormusega linnakoolide (28%) ja suurte linnade koolide (34%) õpetajad. Maapiirkondade ja väikelinnade õpetajad töötavad sagedamini kuni 17 tundi nädalas (vastavalt 69% ja 39%) (vt Joonis 4.4b).



Joonis 4.4a ja b. Inglise ja saksa keele õpetajate nädala tunnikoormus kooli asukoha järgi (%)

Inglise keele õpetajad on üsna staažikad, vaid vähem kui viiendikul õpetajatest on staaž väiksem kui 6 aastat. Kolmandik õpetajatest on inglise keelt õpetanud **11–20 aastat** ning viiendik **6–10 aastat** (vt Joonis 4.5a). Vene õppekeelega koolide inglise keele õpetajad on keskmisest pisut nooremad ning sellest tulenevalt on nende hulgas võrreldes eesti õppekeelega koolide õpetajatega rohkem neid, kelle staaž on 6–10 aastat (32%).

Saksa keele õpetajad on veelgi staažikamad, vaid 3%-l õpetajatest on staaž väiksem kui 6 aastat. 24% saksa keele õpetajatest on saksa keelt õpetanud **üle 30 aasta** (vt Joonis 4.5b).

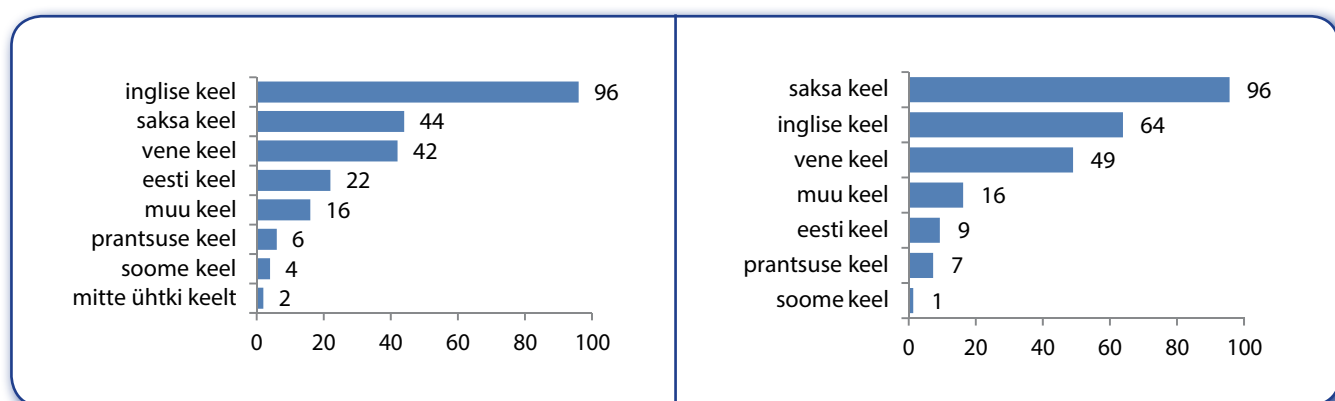


Joonis 4.5a ja b. Inglise ja saksa keele õpetajate staaž õpetajana (%)

4.2 Õpetajate ettevalmistus

Õpetaja põhikoolituse käigus on enamik inglise keele õpetajatest õppinud **inglise keelt** (vt Joonis 4.6a). Teistest keeltest on levinumad saksa ja vene keel, viiendik õppis eesti keelt. Väike osa (2%) vastajatest märkis, et ei õppinud õpetaja põhikoolituse käigus ühtki võõrkeelt. Inglise ja saksa keelt on õppinud nii eesti kui vene õppekeelega koolide õpetajad, vene keelt õppisid ootuspäraselt pigem eesti õppekeelega koolide inglise keele õpetajad ning eesti keelt peamiselt vene õppekeelega koolide õpetajad.

Saksa keele õpetajatest on enamik õpetaja põhikoolituse käigus õppinud **saksa keelt** (vt Joonis 4.6b). Teistest keeltest on levinumad inglise ja vene keel, viiendik õppis eesti keelt. 16% õppis õpetaja põhikoolituse käigus muid keeli. Alla 10% õppis eesti, prantsuse ja soome keelt.



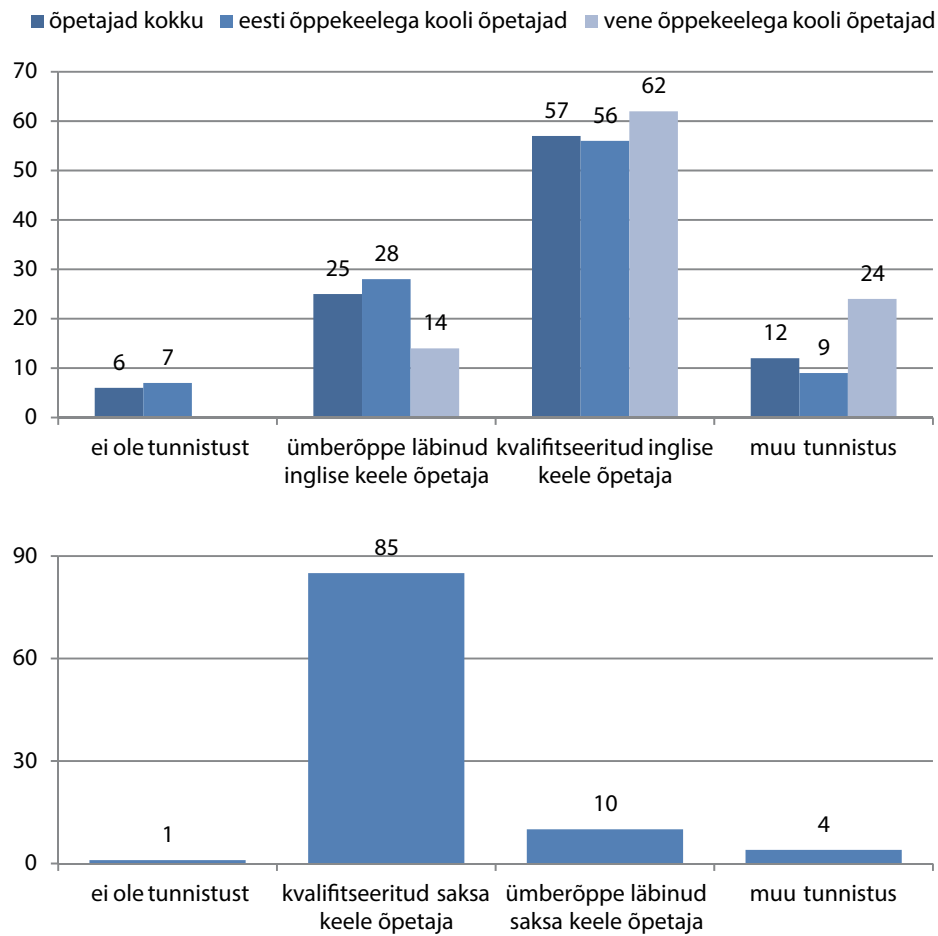
Joonis 4.6a ja b. Õpetaja põhikoolituse ajal võõrkeeltena inglise ja saksa keele õpetajate õpitud keeled (%)

Enam kui pooltel inglise keele õpetajatest on **kvalifitseeritud inglise keele õpetaja tunnistus** ning veerand **on läbinud ümberõppekursuse** (vt Joonis 4.7a). Muu tunnistusega õpetavad inglise keelt 12% ja üldse ilma tunnistuseta on 6% õpetajatest. Vene õppekeelega koolide õpetajate seas on rohkem neid, kes on kvalifitseeritud inglise keelt õpetama või omavad mingit muud tunnistust, ümberõppekursuse läbinud inglise keele õpetajaid on nendes koolides poole vähem kui eesti õppekeelega koolides. Pooled inglise keele õpetajatest on kvalifitseeritud õpetama ühte võõrkeelt, milleks on inglise keel, ning 44% kahte võõrkeelt, lisaks inglise keelele sagedamini kas saksa (17%) või vene keelt (15%). Eesti õppekeelega koolide õpetajatest viiendik on lisaks inglise keelele kvalifitseeritud õpetama ka eesti keelt. Kolme keele õpetamise kvalifikatsioon on 5%-l õpetajatest ning 3% inglise keele õpetajatest ei ole kvalifitseeritud õpetama ühtki keelt.

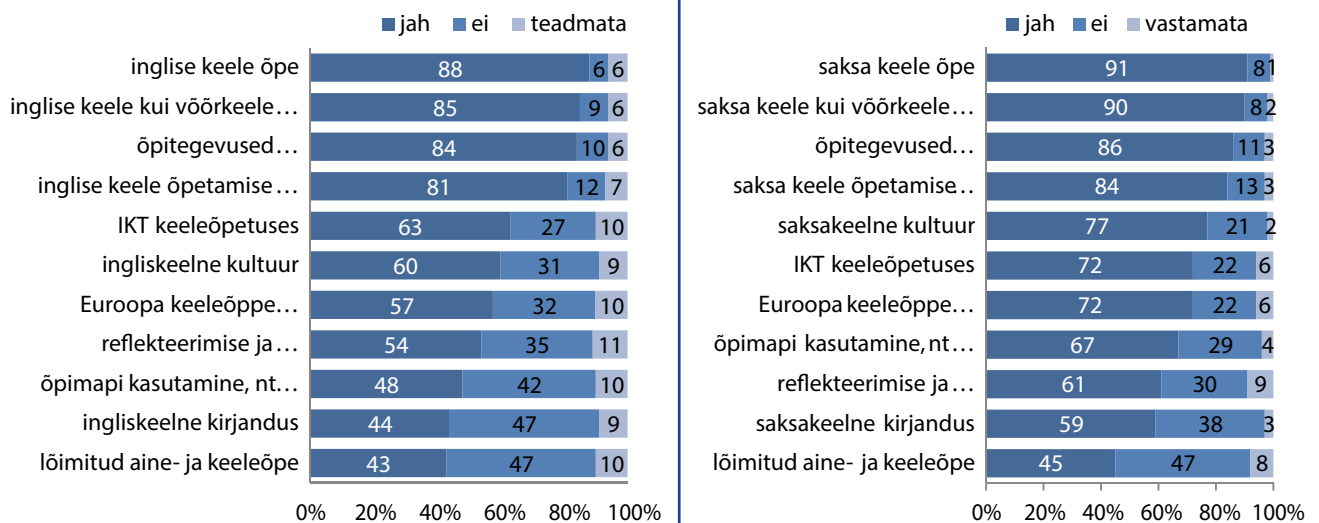
Saksa keele õpetajatest on enamikul **kvalifitseeritud saksa keele õpetaja tunnistus** ning 10% õpetajatest **on läbinud ümberõppekursuse** (vt Joonis 4.7b). 4%-l on muu tunnistus ning tunnistust ei ole 1%-l. Pooled saksa keele õpetajatest on kvalifitseeritud õpetama ühte võõrkeelt, milleks on saksa keel, ning 44% kahte võõrkeelt, lisaks saksa keelele enamasti kas inglise (31%) või vene keelt (10%).

Viimase viie aasta jooksul on üle 80% **inglise keele** õpetajatest osalenud täiendusõppes. Enim on osaletud otseselt keeleõppega seotud koolitustel: **inglise keele õppe, inglise keele kui võõrkeele õpetamise, keeleõppetunni õpitegevuste ning inglise keele õpetamise didaktika ja metoodika** teemal (kõikide teemade osas on koolitustel osalenud õpetajate osakaal suurem kui 80%, vt Joonis 4.8a). Väiksem, kuid siiski märkimisväärt osa õpetajatest on osalenud sellistel koolitustel nagu IKT¹ vahendite kasutamine keeleõppes ja inglise kultuur (osalenud on enam kui 60% õpetajatest), Euroopa keeleõppe raamdokumendi ning reflekteerimise ja aktiivõppe meetodid (enam kui 50% õpetajatest) ning veidi vähem lõimitud aine- ja keeleõppe, inglise kirjanduse ja õpimapi kasutamise teemal (40–50%).

¹ IKT vahendid ehk informatsiooni- ja kommunikatsioonitehnoloogia vahendid (nt arvuti, projektor, õpikeskkond, õpitarkvara)



Joonis 4.7a ja b. Õpetajate kvalifikatsioon inglise ja saksa keele õpetamiseks (%)

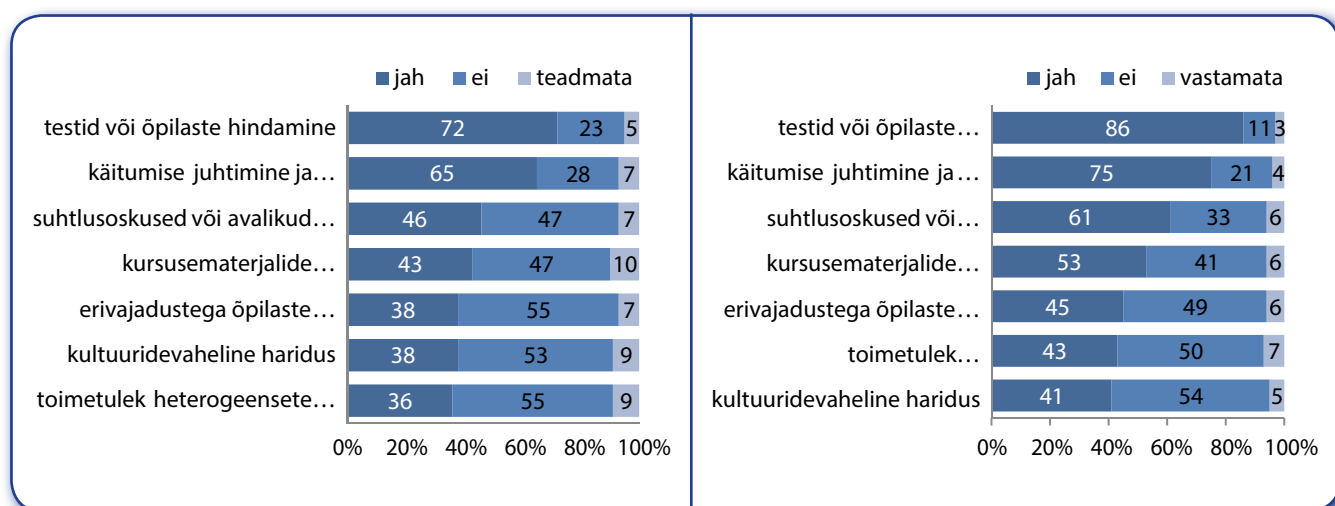


Joonis 4.8a ja b. Inglise ja saksa keele õpetamisega seotud täiendusõppes osalemine viimase viie aasta jooksul (%)

Saksa keele õpetajatest on viimase viie aasta jooksul osalenud üle 90% täiendusõppes. Enim on osaletud otsese keeleõppega seotud koolitustel: **saksa keele õppe, saksa keele kui võõrkeele õpetamise, keeleõppetunni õpitegevuste ning saksa keele õpetamise didaktika ja metoodika** teemal (kõikide teemade osas on koolitustel osalenud õpetajate osakaal suurem kui 80%, vt Joonis 4.8b). Enam kui 70% saksa keele õpetajatest on osalenud sellistel koolitustel nagu IKT vahendite kasutamine keeleõppes ja saksakeelne kultuur, Euroopa keeleõppe raamdokument, enam kui 60% õpetajatest õpimapi kasutamise, reflekteerimise ja aktiivõppe oskuste arendamise koolitustel. Nendele lisanduvad lõimitud aine- ja keeleõppe ning saksakeelse kirjanduse teemalised koolitused (vastavalt 45% ja 59%).

Ka õpetamise teooria ja praktikaga seotud täiendusõppe teemavaldkonnad on olnud väga erinevad. Kõige enam on inglise keele õpetajad saanud koolitust **testide või õpilaste hindamise teemadel** (72%) ja veidi vähem **käitumise juhtimise ja koolidistsipliini teemal** (65%) (vt Joonis 4.9a). Harvem on õpetajad läbinud koolitusi erivajadustega õpilaste hariduse (38%), kultuuridevahelise hariduse (38%) või heterogeensete klassidega toimetuleku (38%) teemadel.

Ka **saksa keele õpetajad** on kõige enam saanud koolitust **testide või õpilaste hindamise teemadel** (86%) ja veidi vähem **käitumise juhtimise ja koolidistsipliini teemal** (75%) (vt Joonis 4.9b). Üle poole õpetajatest on läbinud ka täiendusõppe, kus on käsitletud suhtlusoskusi või avalikke suhteid ning kursusematerjalide arendamist. Harvem on läbitud koolitusi, mis käsitlevad erivajadustega õpilaste haridust, toimetulekut heterogeensete klassidega ja kultuuridevahelist haridust.



Joonis 4.9a ja b. Inglise ja saksa keele õpetajate osalemine õpetamise teooria ja praktikaga seotud täiendusõppes viimase viie aasta jooksul (%)

4.3 Inglise ja saksa keele tunnid

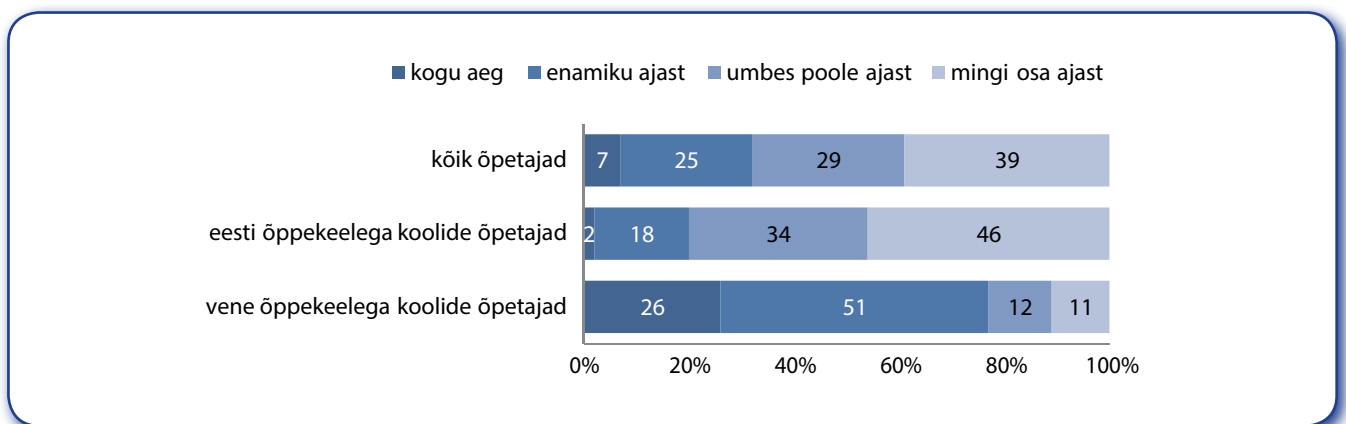
Küsimustikule vastanud **inglise keele õpetajad** on saanud vastava ettevalmistuse põhikoolis inglise keele õpetamiseks ning on viimase viie aasta jooksul õpetanud inglise keelt põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava alusel enamasti 5.–9. klassile, pooled õpetajatest ka teises kooliastmes või gümnaasiumis. Rohkem kui pooltel õpetajatel on inglise keele tunnis korraga enamasti 11–15 õpilast ning kolmandikul 16–20 õpilast.

Lisaks inglise keele tundide andmisele on suur osa õpetajatest aktiivsed ka teiste keeleõppega seotud tegevuste korraldamisel. Kõige sagedamini korraldavad õpetajad tunnivälistest tegevustest **keelevõistlusi** (85% õpetajatest on seda viimase kolme aasta jooksul teinud), **õppekavaväliseid keeleprojekte** (56%) ning **ühiseid koostööprojekte välisriigi kooliga** (49%). Võõrkeeleõppega seotud ekskursioonide ja õppekäikude, Euroopa keeltepäeva või õpilastele kirja-, meili- või MSN-sõprade organiseerimisega on seotud olnud ligikaudu 40% õpetajatest. Harvem on õpetajad korraldanud keeleklubisid (17%) (vt Joonis 8.24a lisas).

Ka **saksa keele õpetajad** on saanud vastava ettevalmistuse põhikoolis saksa keele õpetamiseks ning on viimase viie aasta jooksul õpetanud saksa keelt 6.–9. klassis, 80% ka gümnaasiumiastmes. Rohkem kui pooltel (64%) õpetajatel on saksa keele tunnis korraga enamasti 11–15 õpilast ning 26%-l 6–10 õpilast.

Lisaks ainetundide andmisele on suur osa saksa keele õpetajatest korraldanud **keelevõistlusi** (85%) ning **võõrkeeleõppega seotud ekskursioone ja õppekäike** (81%). Üle poole õpetajatest on korraldanud ka Euroopa keeltepäeva, õppekavaväliseid keeleprojekte, koostööprojekte välismaa kooliga või tegelnud õpilastele kirja-, meili- või MSN-sõprade organiseerimisega. Kõige vähem (10%) on neid õpetajaid, kes on korraldanud keeleklubisid (vt Joonis 8.24b lisas).

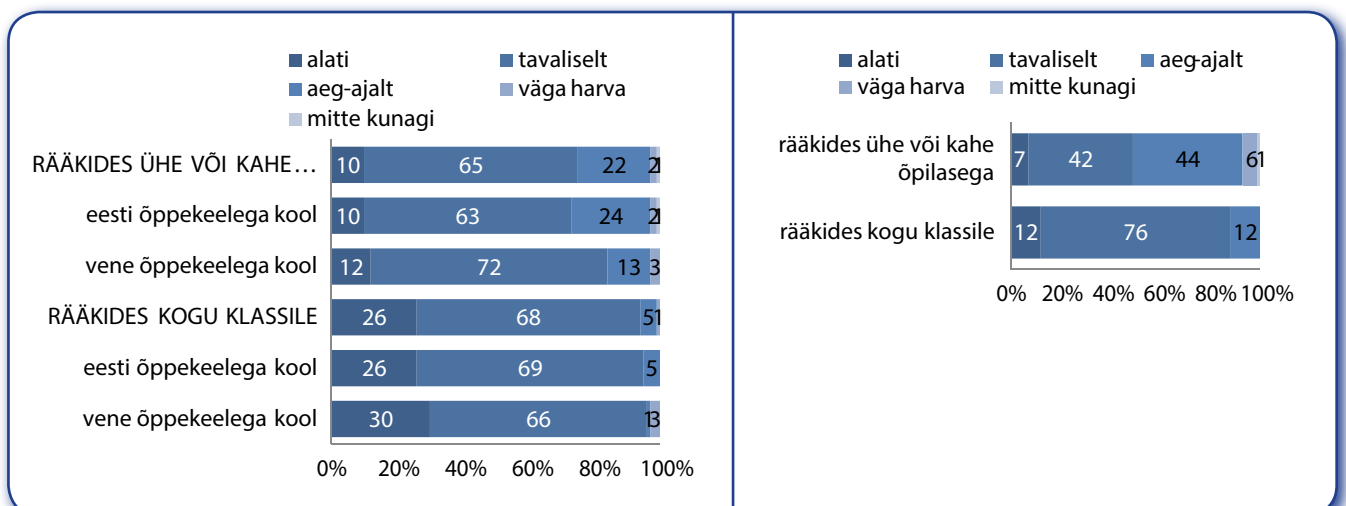
Õpetajatelt küsiti veel, kui palju aega nad üldjuhul **juhendavad oma tunnis kogu klassi. Inglise keele** tundides eristuvad selgelt koolid õppekeele järgi (vt Joonis 4.10): kui eesti õppekeelega koolides tegelevad kogu klassi juhendamisega kogu aeg või enamiku ajast 20% õpetajatest, siis vene õppekeelega koolides teeb seda 77% õpetajatest.



Joonis 4.10. Õpetajate hinnang ajale, mil nad inglise keele tunnis juhendavad kogu klassi (%)

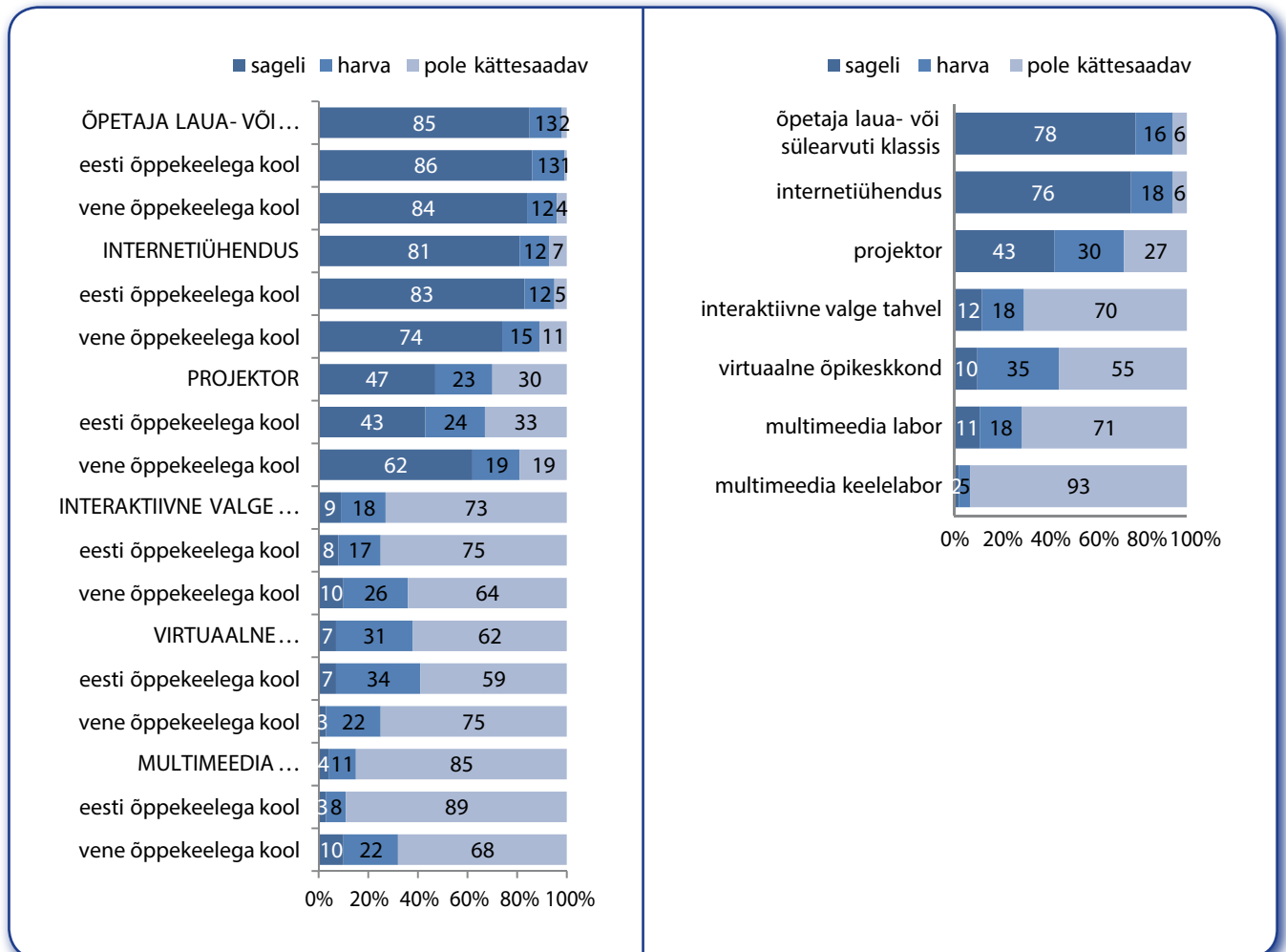
Saksa keele õpetajatest tegeleb kogu klassi juhendamisega oma tundides enese hinnangul kogu aeg või enamiku ajast 30% õpetajatest.

Suurema osa ajast räägivad inglise keele õpetajad oma tundides inglise keeles (vt Joonis 4.11a), rohkem tehakse seda kogu klassile rääkides. Veidi sagedamini kasutavad vene õppekeelega koolide õpetajad inglise keelt ka siis, kui nad pöörduvad tunnis ühe või kahe õpilase poole. Ka **saksa keele õpetajad räägivad oma tundides saksa keeles**, kuid vähem kui inglise keele õpetajad oma tundides (vt Joonis 4.11b).



Joonis 4.11a ja b. Õpetajate inglise või saksa keele kasutamise sagedus tunnis (%)

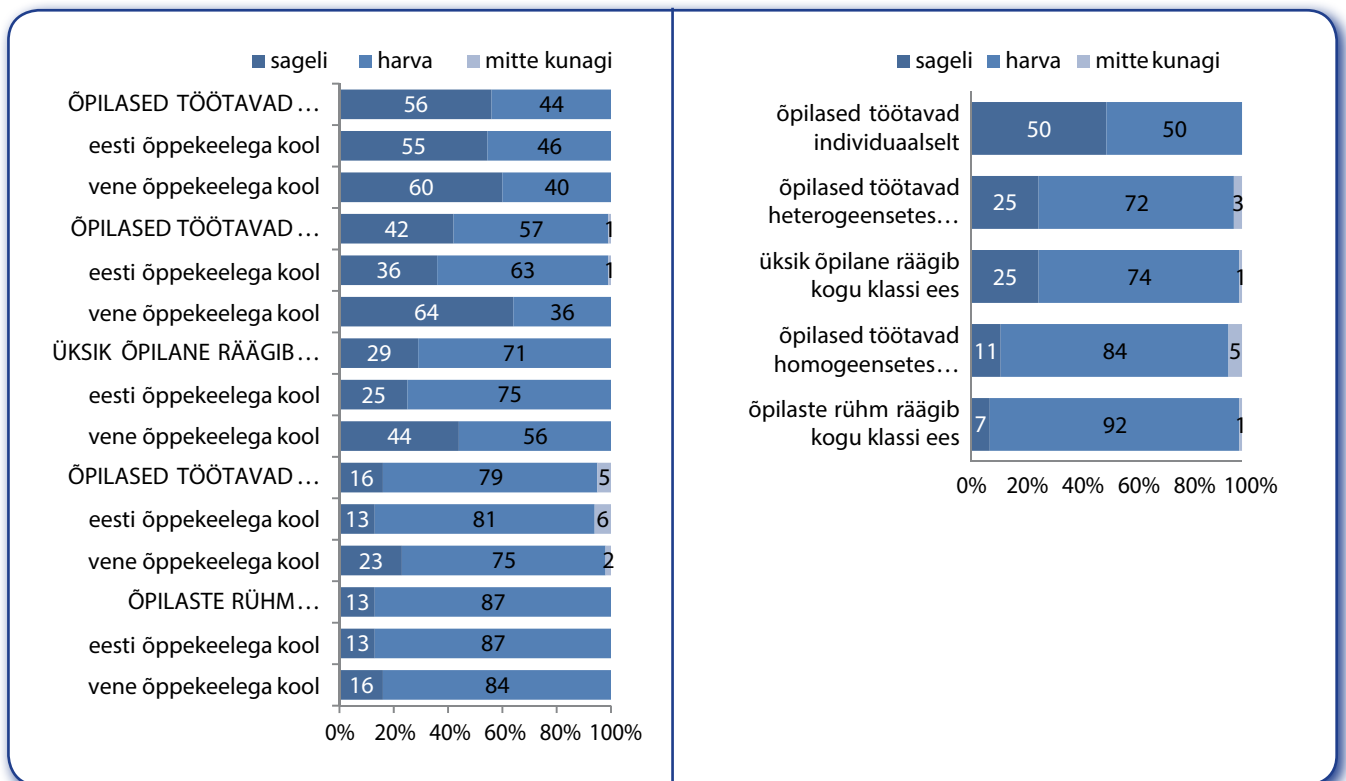
Üldlevinud IKT vahenditega varustatus on koolides hea. Enamikul keeleõpetajatest on võimalik oma tunnis kasutada klassis olevat **laua- või sülearvutit** ja **internetiühendust** ning suur osa õpetajatest kasutab seda võimalust sageli (vt Joonis 4.12a ja b), kuid inglise keele õpetajad rohkem kui saksa keele õpetajad. **Projektori** kasutamise võimalus on 70% inglise keele õpetajatest (seejuures vene õppekeelega koolides ligi 80% ning Eesti õppekeelega koolides 66%) ja 73%-l saksa keele õpetajatest. Interaktiivset valget tahvlit, virtuaalset õpikeskkonda, multimeedia laborit või multimeedia keelelaborit on õpetajatel võimalik kasutada tunduvalt harvem.



Joonis 4.12a ja b. IKT vahendite kasutamise võimalus inglise ja saksa keele õpetamiseks klassiruumis (%)

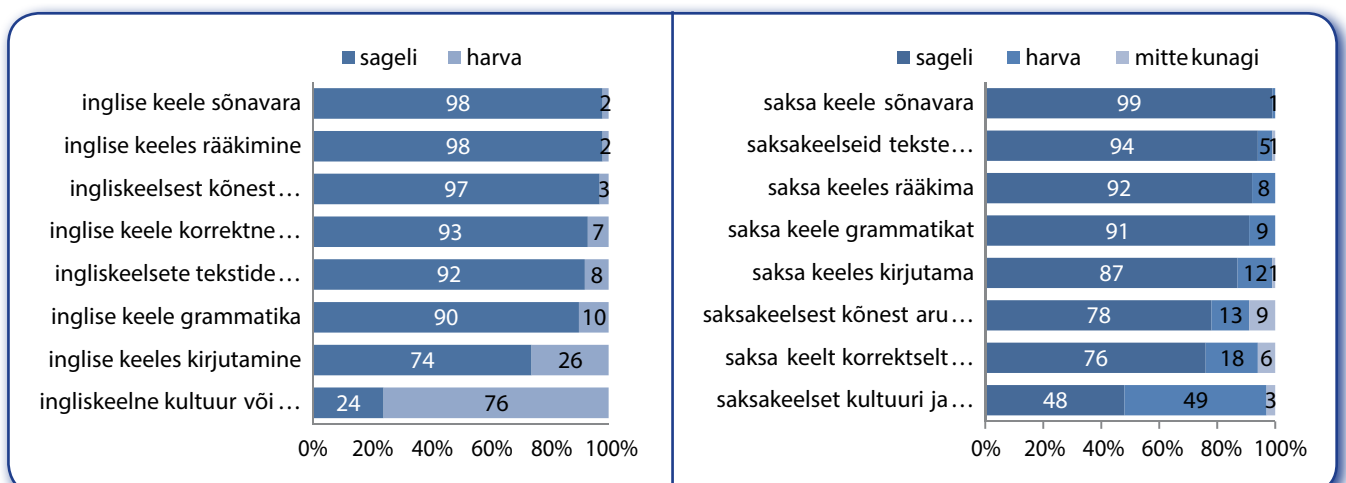
4.4 Võõrkeeleõppe meetodid

Nii **inglise kui ka saksa keele tundides** kasutatakse üsna palju **individuaalset tööd** – enam kui pooled õpetajatest annavad õpilastele sageli individuaalseid ülesandeid, lisaks sellele kasutatakse individuaalse vastamise ja esitluse meetodit (vene õppekeelega koolides kasutatavad seda sageli 44% inglise keele õpetajatest) (vt Joonis 4.13a ja b). Ka rühmatööd kasutatakse vene õppekeelega koolides enam kui eesti õppekeelega koolides, seda nii heterogeensetes kui homogeensetes rühmades. Õpilaste rühma esitlust kogu klassi ees tuleb tundides ette harva.



Joonis 4.13a ja b. Õppetegevuste sagedus inglise ja saksa keele tundides (%)

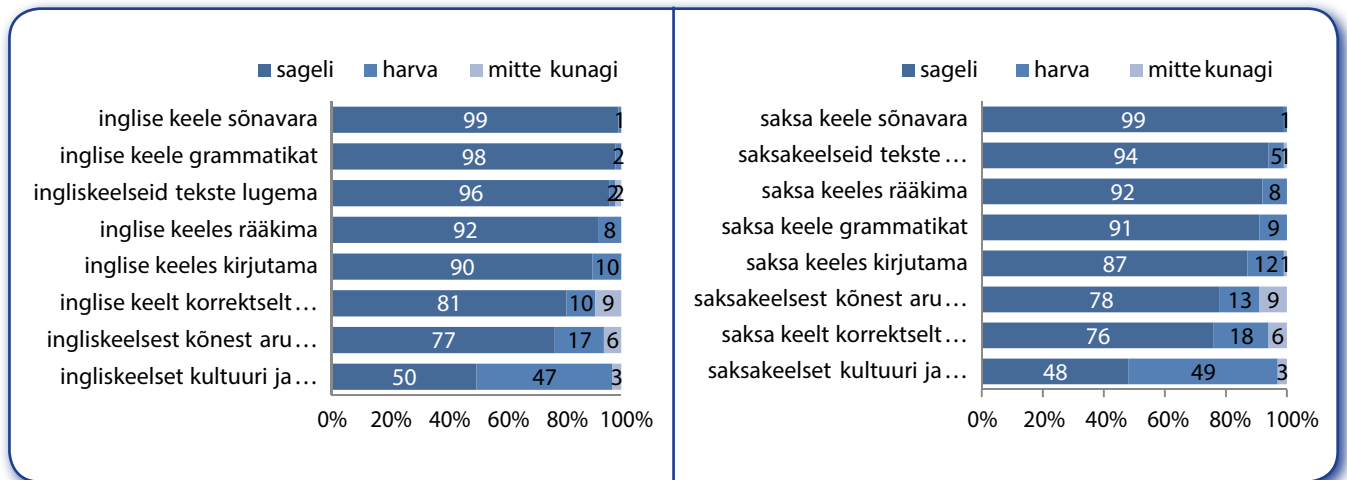
Õpetajate hinnangul pööravad nad oma keeletundides tähelepanu nii **rääkimis-, kuulamis- ja lugemis- oskuse arendamisele** kui ka korrektsele hääldusele ja grammatikale; kõiki eelnimetatud töi välja enam kui 90% õpetajatest (vt Joonis 4.14a ja b). Mõnevõrra vähem pööratakse tähelepanu õpilaste kirjutamisoskuse arendamisele, tunduvalt vähem inglise- või saksakeelse kultuuri või kirjanduse tutvustamisele.



Joonis 4.14a ja b. Keeleoskuse eri aspektide arendamise sagedus inglise ja saksa keele tundides (%)

Kodutööde puhul on rõhuasetus **inglise keeles** sageli **sõnavara, grammatika** ja **lugemisoskuse** arendamisel (vt Joonis 4.15a). Pisut vähem ülesandeid on seotud rääkimis- ja kirjutamisoskuse arendamisega ning tunduvalt vähem kuulamisoskuse arendamisega. Inglisekeelse kultuuri ja kirjanduse teemat on kodutöodes rohkem kui tundides, kuid sellele pööratakse võrreldes teiste aspektidega siiski vähem tähelepanu.

Saksa keeles on kodutööde puhul rõhuasetus sageli **sõnavara arendamisel, lugemis- ja rääkimisoskuse** ning **grammatika** omandamisel (vt Joonis 4.15b). Pisut vähem ülesandeid on seotud kirjutamis- ja kuulamisoskuse arendamisega ning tunduvalt vähem kuulamisoskusega. Nii nagu inglise keele õpetajad nii ka saksa keele õpetajad annavad kodutööna ka saksakeelse kultuuri ja kirjanduse teemalisi ülesandeid, kuid üldiselt pööratakse sellele võrreldes teiste aspektidega vähem tähelepanu.



Joonis 4.15a ja b. Kodutööde teemade sagedus inglise ja saksa keeles (%)

Kõik inglise keele õpetajad ja 98% saksa keele õpetajatest annavad **õpilastele kodutöid või ülesandeid** ning enamasti **kommenteerivad neid** kas suuliselt või kirjalikult.

4.5 Tüüpiline inglise ja saksa keele õpetaja

Euroopa keeleoskuse uuringu andmete kohaselt on tüüpiline (ehk n-õ keskmine) põhikooli **inglise keele** õpetaja üle 44-aastane kõrgharidusega kodus eesti keelt rääkiv naine, kes töötab täiskoormusega (või isegi üle selle) ning on õpetanud vähemalt 6 aastat. Tüüpiline õpetaja valdab lisaks inglise keelele vähemalt ühte võõrkeelt (sagedamini kuni kolme), on omandanud inglise keele õpetamiseks vastava hariduse või läbinud ümberõppekursuse ning osaleb keskmiselt 2–3 korda aastas tööga seotud täiendusõppes.

Rohkem kui pooltel õpetajatel on inglise keele tunnis 11–15 õpilast ning kolmandikul 16–20 õpilast. Pooled õpetajad on kvalifitseeritud õpetama ühte ja veidi vähem kui pooled kahte võõrkeelt (inglise keelele lisaks kas saksa või vene keelt). Õpetajad juhendavad tunnis üldjuhul kogu klassi korraga, kasutades selleks enamasti inglise keelt. Ka väiksema rühma või konkreetse õpilase poole pöördudes räägib õpetaja enamasti inglise keeles. Lisaks tundide andmisele ja kodutööde tagasisidestamisele tegelevad inglise keele õpetajad koollis ka tunniväliste keeleõppe projektidega, eelkõige keelevõistluste või õppekava toetavate keeleprojektide koordineerimisega.

Peamise õppematerjalina kasutavad õpetajad inglise keele tundides inglise keele õpikut, kuid lisaks sellele kasutatakse ka klassis asuvat arvutit koos internetiühendusega. Muid interaktiivseid vahendeid kasutatakse tundides vähe.

Sageli töötavad õpilased õpetaja juhendamisel inglise keele tundides individuaalselt, harvem (heterogeenses) rühmades. Kõigi võõrkeele osaoskuste ja keeleaspektide arendamisele pööravad õpetajad tundides tähelepanu. Pisut vähem keskendutakse kirjutamisele. Keeleoskuse arendamiseks annavad õpetajad õpilastele sageli kodutöid ning enamasti kommenteerivad nende tulemusi.

Tüüpiline (ehk n-ö keskmine) põhikooli **saksa keele** õpetaja on üle 50-aastane kõrgharidusega kodus eesti keelt rääkiv naine, kes töötab täiskoormusega (või isegi üle selle) ning on väga staažikas (õpetanud üle 30 aasta). Tüüpiline õpetaja valdab lisaks saksa keelele vähemalt ühte võõrkeelt (sagedamini kuni kolme), on omandanud saksa keele õpetamiseks vastava hariduse või läbinud ümberõppekursuse ning osaleb keskmiselt 1–2 korda aastas tööga seotud täiendusõppes.

Rohkem kui pooltel õpetajatel on saksa keele tunnis 11–15 õpilast ning 25%-l 16–20 õpilast. Pooled õpetajad on kvalifitseeritud õpetama ühte ja veidi vähem kui pooled kahte võõrkeelt (saksa keelele lisaks kas inglise või vene keelt). Õpetajad juhendavad tunnis üldjuhul kogu klassi korraga, kasutades selleks enamasti saksa keelt. Ka paari õpilase poole pöördudes räägib õpetaja sageli saksa keeles. Lisaks tundide andmisele ja kodutööde kontrollimisele tegelevad saksa keele õpetajad koolis ka tunniväliste keeleõppe projektidega, eelkõige keelevõistluste või võõrkeeleõppega seotud ekskursioonide ja õppekäikude korraldamisega.

5. KOOLIDE PROFIIL

5.1 Koolide iseloomustus

Uuringus osalenud koolidest on enamik **riigi- või munitsipaalkoolid**¹ ning 2% erakoolid² (vt Joonis 5.1a ja b). **Maapiirkonnas** asuvad inglise keele valimisse kuulunud koolidest 52%, saksa keele valimisse kuulunud koolidest 37%; **väikelinnades** vastavalt 22% ja 27%, linnades 10%/26% ja suurlinnades 16%/10%. 29 kooli kuulusid nii uuringu inglise kui ka saksa keele valimisse.

Enamik (83% inglise keeles ja 90% saksa keeles) uuringus osalenud koolidest on **eesti õppekeelega**, vene õppekeelega koole oli inglise keele valimis 17% ja saksa keele valimis 10%³.

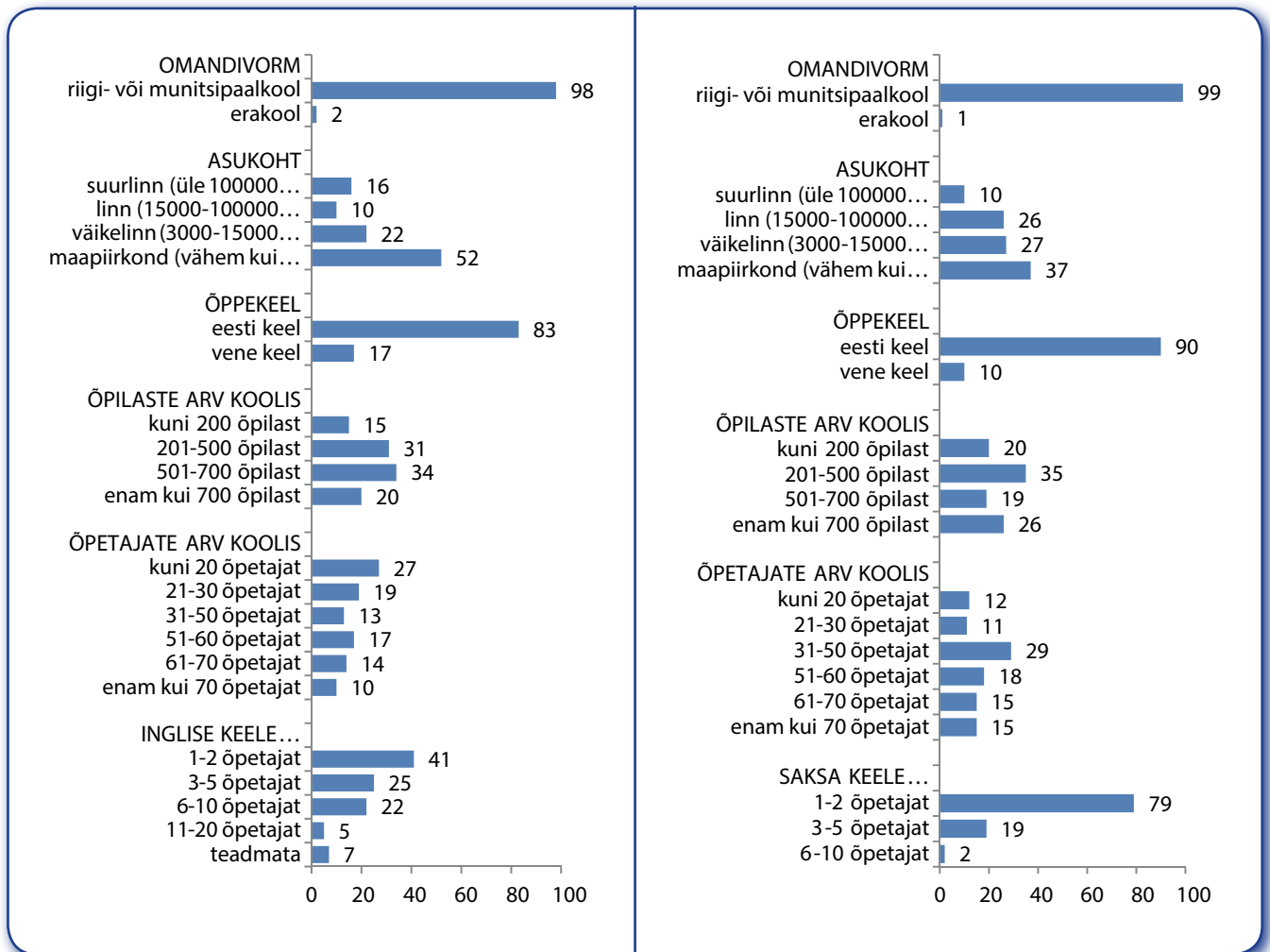
Õpilaste arv inglise keele valimi koolides on enamasti vahemikus **201–500** või **501–700 õpilast** (65%). 20% koolides on õpilasi rohkem kui 700, väikseid koole (õpilasi vähem kui 200) on 15%. Õpilaste arv **saksa keele** valimi koolides jääb 48 ja 1451 vahele ning keskmine õpilaste arv on 492. 35% koolides on õpilasi **201–500** ning 26% koolides on enam kui 700 õpilast. Õpetajate arv koolides varieerub, olles alla **20** väikestes koolides ning üle 70 suurtes koolides. Kõige sagedamini töötab koolis **üks või kaks inglise või saksa keele õpetajat** (41%-s inglise keele valimi koolides, 79%-s saksa keele valimi koolides), kuid inglise keele õpetajaid võib olla koolis ka üle 10 ning saksa keele õpetajaid kuni 10.

Viimasel viiel aastal on **inglise keele** õpetajate ametikohtade täitmine või puuduva õpetaja asendamine võrreldes teiste õppeainete õpetajatega mõnevõrra väiksem, kuid siiski tõsine probleem (vt Joonis 5.2). Inglise keele õpetaja asendamise vajadusega on kokku puutunud keskmiselt 38% koolidest. Eesti õppekeelega koolidel on sagedamini olnud raskusi muude õppeainete õpetajate asendamisega (55%), vene õppekeelega koolidel keeleõpetajate leidmise ja asendamisega (44%). **Saksa keele** õpetaja leidmine on keeruline olnud vaid 3% koolijuhtide hinnangul. Rohkem on saksa keele valimikoolide juhtide hinnangul õpetajate leidmisel raskusi muudes õppeainetes kui keeltes (48%).

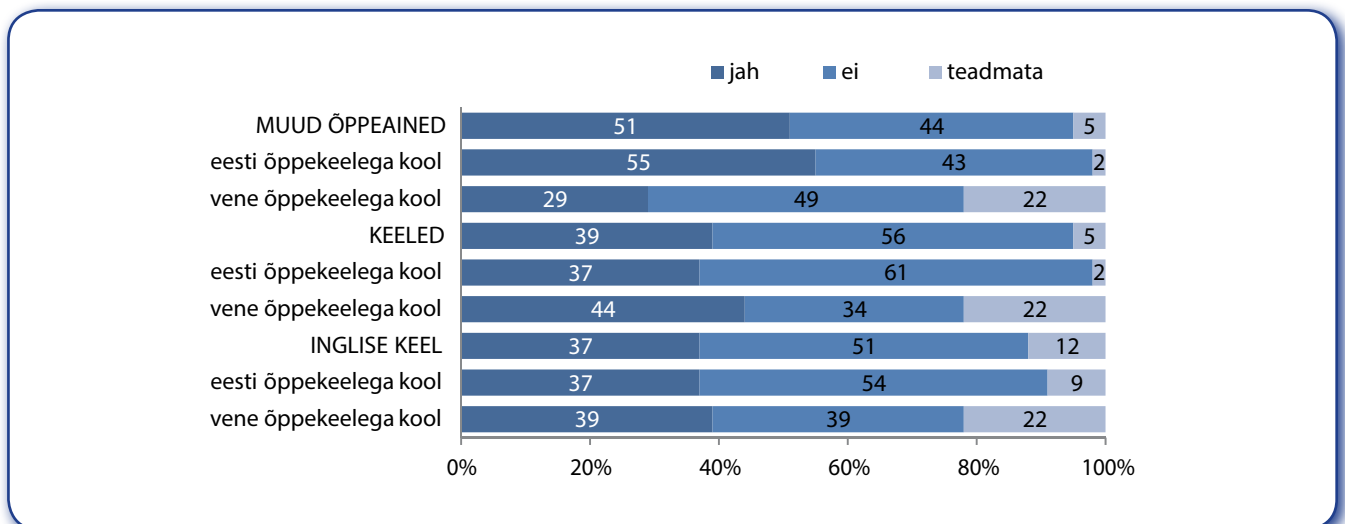
¹ Riigi- või munitsipaalkool – kool, mida otseselt või kaudselt haldab haridusministeerium, valitsusasutus või haldusorgan, mis on valitsuse poolt ametisse määratud või kohalikel või riiklikel valimistel valitud.

² Erakool – kool, mida otseselt või kaudselt haldab valitsusväline asutus, nt kirik, ametiühing, äriettevõtte või mõni muu eraasutus või füüsilisest isikust ettevõtja.

³ Kuna reaalselt oli vastajate seas vene õppekeelega koolide juhte vaid 9, ei ole võimalik analüüsida koolide profiili õppekeele alusel.

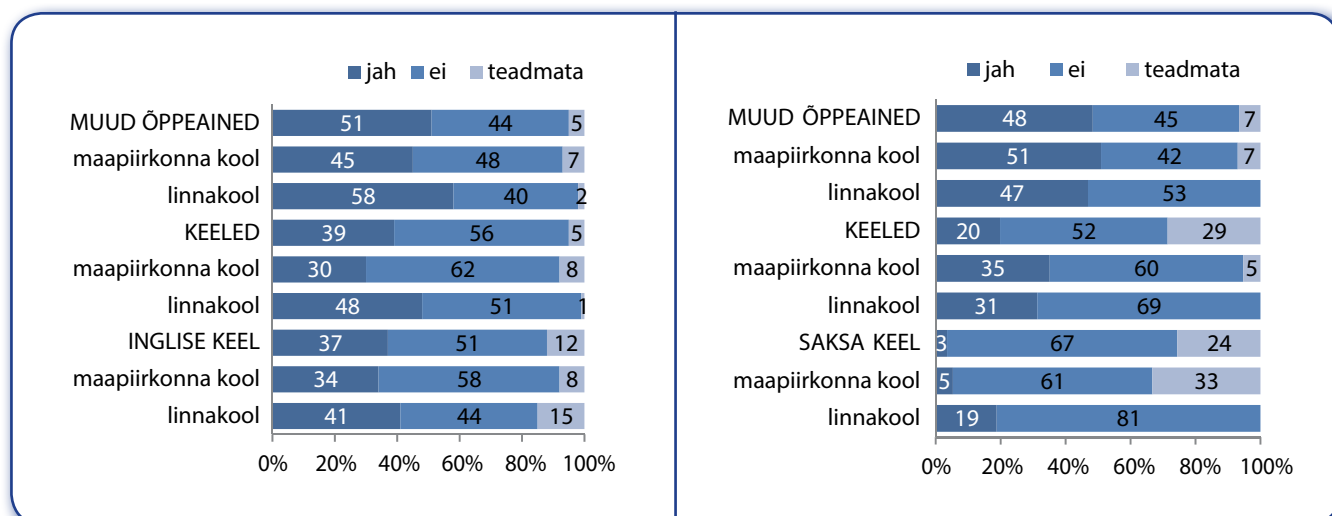


Joonis 5.1a ja b. Inglise ja saksa keele valimisse kuulunud koolide taust (%)



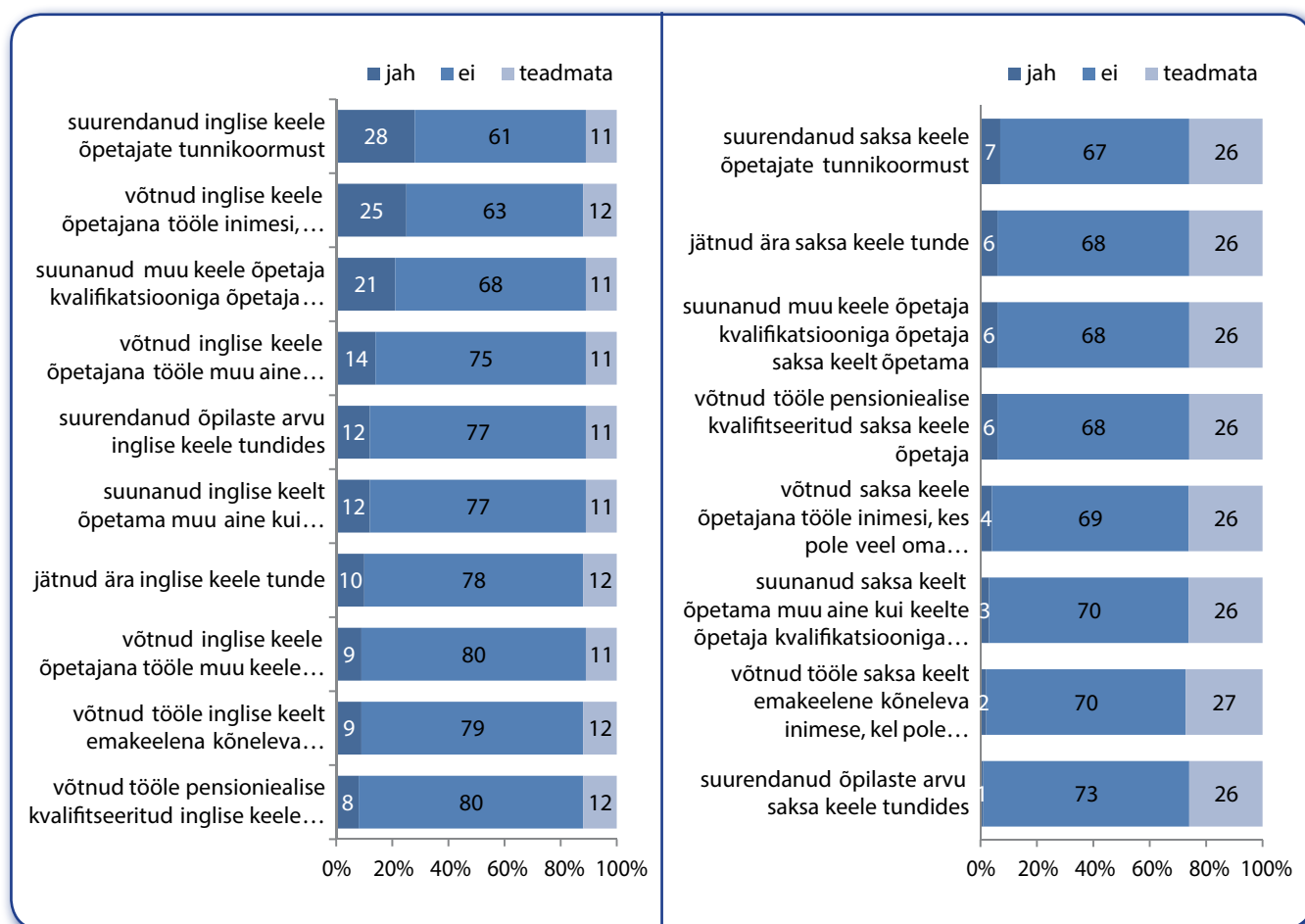
Joonis 5.2 Raskused inglise keele õpetajate vabade ametikohtade täitmise või puuduva õpetaja asendamisega kooli õppekeele alusel (%)

Õpetajate (nii keele- kui muude ainete) leidmisega on raskusi olnud pigem linna- kui maakoolidel (vt Joonis 5.3a ja b), kuid palju on ka neid koole, mille puhul on vastus teadmata.



Joonis 5.3 a ja b. Raskused inglise ja saksa keele õpetajate vabade ametikohtade täitmise või puuduva õpetaja asendamiseks kooli asukoha alusel (%)

Nii inglise kui ka saksa keele õpetaja vaba ametikoha täitmiseks või puuduva õpetaja asendamiseks on koolid kasutanud erinevaid meetmeid (vt Joonis 5.4a ja b, jaatav vastus juhul, kui meetet on kasutatud



Joonis 5.4a ja b. Erinevate meetmete kasutamine (kauem kui kolme nädala vältel) inglise ja saksa keele õpetaja vaba ametikoha täitmiseks või puuduva õpetaja asendamiseks (%)

pikema aja kui kolme nädala jooksul). Levinuima lahendusena on **suurendatud olemasolevate õpetajate tunnikoormust (inglise keeles tunduvalt rohkem kui saksa keeles)** või on võetud tööle inimesed, **kes ei ole veel õpetajakoolitust täies mahus läbinud** (inglise keeles 25%, saksa keeles 2% koolidest). Kolmas enam kasutatud moodus (inglise keeles 21%, saksa keeles 6% koolidest) on mõne muu kvalifitseeritud keeleõpetaja suunamine inglise või saksa keelt õpetama. On ka tunde ära jäetud (inglise keeles 10%, saksa keeles 6% koolidest).

5.2 Keeleõpe koolides

Keeleõppega seotud valikute eest koolis vastutavad peamiselt kooli juhtkond ja õpetajad. Õpetatavate võõrkeelte valiku ja järjekorra määramisel on lisaks juhtkonnale ja õpetajatele sageli sõnaõigus ka kooli hooletkogul, harvem kaasatakse otsustesse maakonna või kohaliku omavalitsuse asutused ning haridus- ja teadusministeerium. Kursuste sisu määramine on enamasti kooli juhtkonna ja õpetajate vastutusel, kuid otsustes lähtutakse riiklikust õppekavast. Kasutatavate õpikute üle otsustavad kooli juhtkond ja õpetajad ning teatud määral arvestatakse ministeeriumi soovitustega.

Eesti õppekeelega koolides õpetatakse muid aineid peale võõrkeelte enamasti eesti keeles ning vene õppekeelega koolides peamiselt vene keeles.

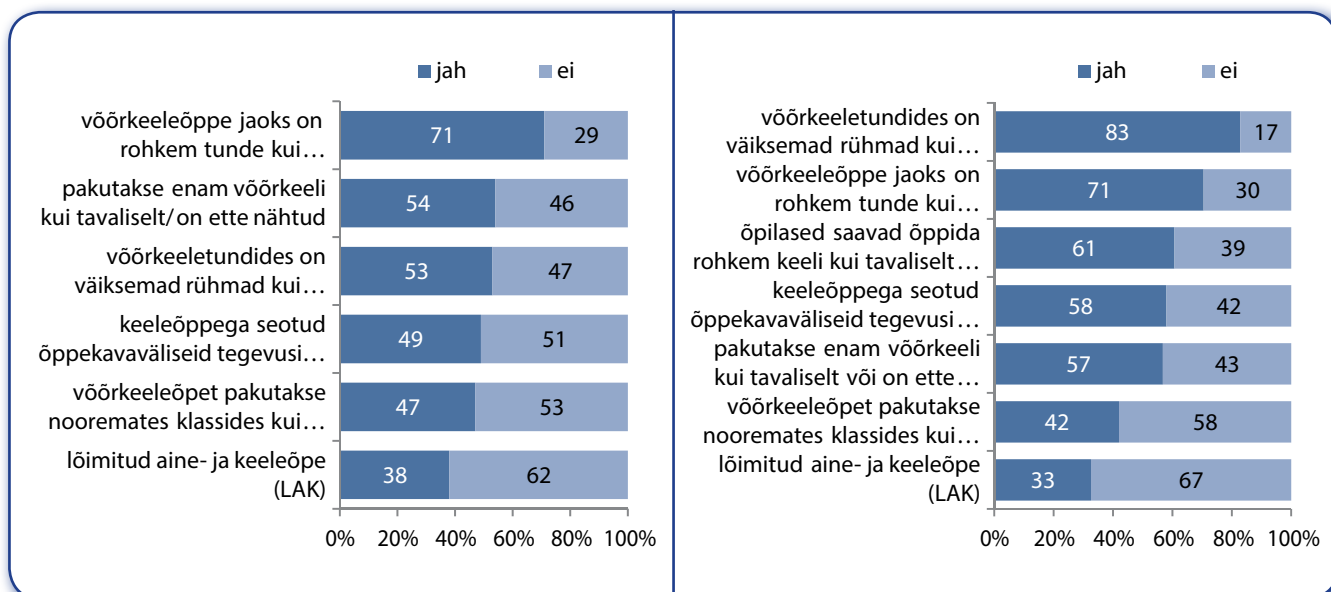
Inglise keele valimi koolides kasutatakse muude ainete õpetamisel inglise keelt 7% eesti õppekeelega ning 12% vene õppekeelega koolides. Kõigis uuringus osalenud koolides on õpilastel võimalik õppida **eesti, inglise ja vene** keelt. Saksa keele õppimise võimalus on kahes kolmandikus koolidest ning prantsuse keele õpet pakub viiendik, muid keeli on võimalik õppida alla viiendiku koolidest.

Saksa keele valimi koolidest 59%-s on saksa keel osale õpilastest ja 10%-s kõikidele õpilastele kohustuslik. 24% koolides on saksa keel osale õpilastest esimene õpitav võõrkeel, kuid vähem, umbes 1%, on neid koole, kus saksa keel on kõige laialdasemalt õpetatav võõrkeel või kus see on kõikide õpilaste esimene võõrkeel. Muude ainete õpetamiseks kasutab saksa keelt 3% koolidest. Kõigis uuringus osalenud koolides on võimalik õppida eesti, inglise ja saksa keelt. 96% koolides saab õppida vene keelt ning välja toodi ka prantsuse, soome (21%) ja muude keelte õppimise võimalust.

Andmete täpsust inglise ja saksa keele staatuse kohta kooli õppekavas mõjutavad oluliselt küsimusele mittevastanud.

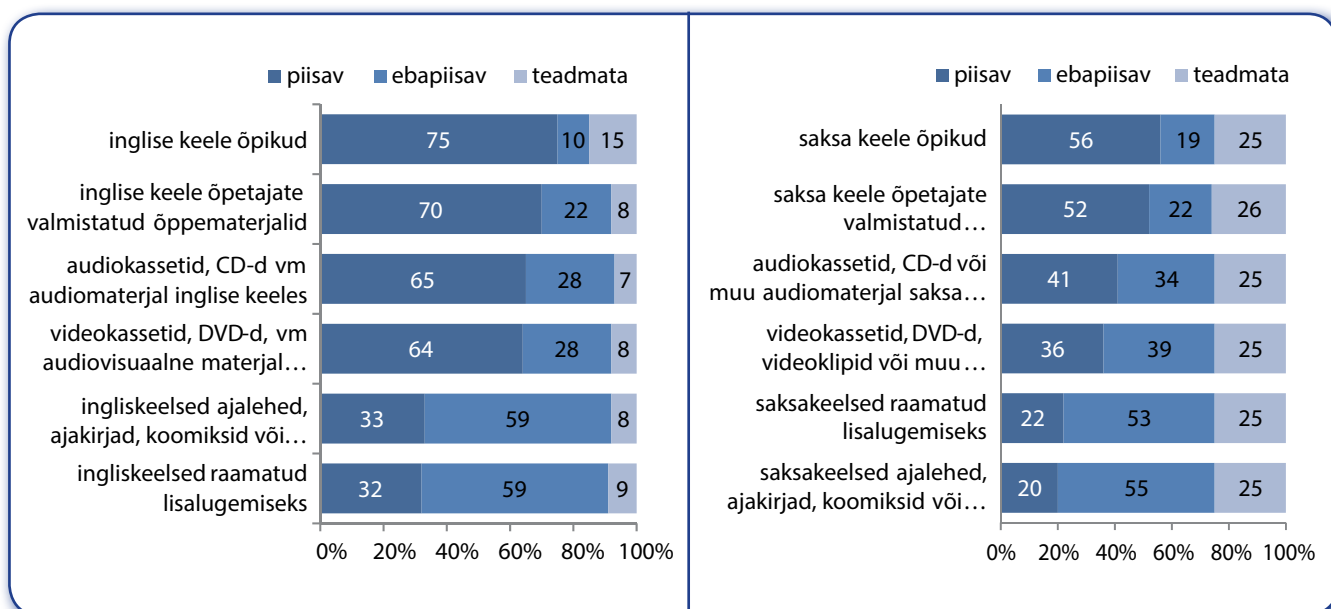
Koolijuhtide andmetel tehakse küll üsna palju võõrkeeleõppe soodustamiseks: 71% inglise keele ja 71% saksa keele valimi koolis pakutakse **rohkem keeletunde**, kui on õppekavas ette nähtud, märkimisväärselt paljudes koolides pakutakse õpilastele võimalust õppida **suuremal arvul võõrkeeli**, alustatakse **võõrkeeleõpet varasemates klassides**, tehakse võimalusel **väiksemaid rühmi** või pakutakse sagedamini **keeleõppega seotud õppekavaväliseid tegevusi**, kui on õppekavas minimaalselt ette nähtud. 38% inglise keele ja 33% saksa keele valimi koolis pakutakse koolijuhtide andmetel lõimitud aine- ja keeleõpet (vt Joonis 5.5a ja b). Ilmselt vajab see mõiste täpsemat selgitamist, sest EHIS neid andmeid LAK-õppe kohta ei kinnita.

Kolm kooli neljast pakub õpilastele **inglise keele järeleaitamistunde** ning iga neljas kool **lisatunde andekatele õpilastele** (viimaseid pakuvad keskmisest pisut sagedamini vene õppekeelega koolid). Järeleaitamistunde inglise keeles pakuvad enamasti eesti õppekeelega ja maapiirkonnas asuvad koolid, keskmisest tunduvalt harvem on see võimalus olemas vene õppekeelega või linnakoolides. **Saksa keele järeleaitamistunde** võimaldab õpilastele 70% koolidest ning 23% koolides on lisatunnid saksa keeles andekatele õpilastele.



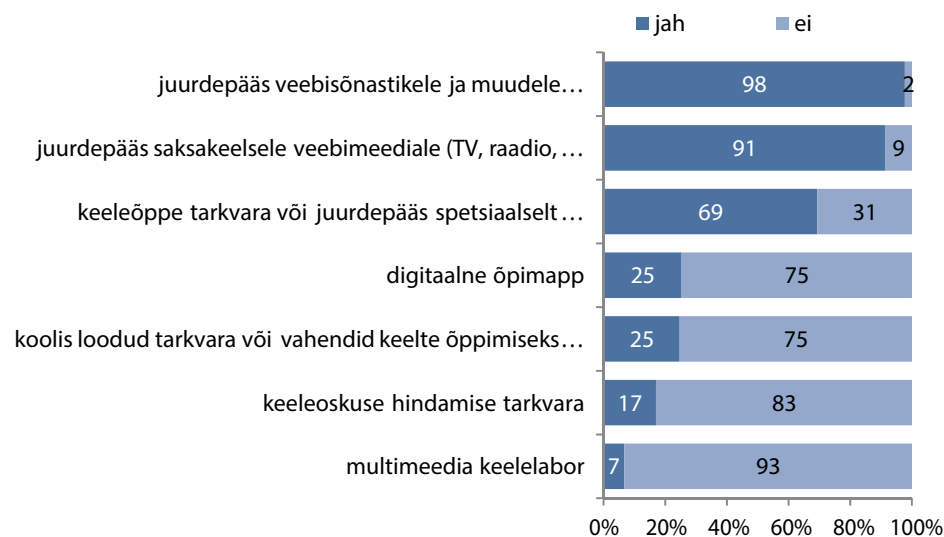
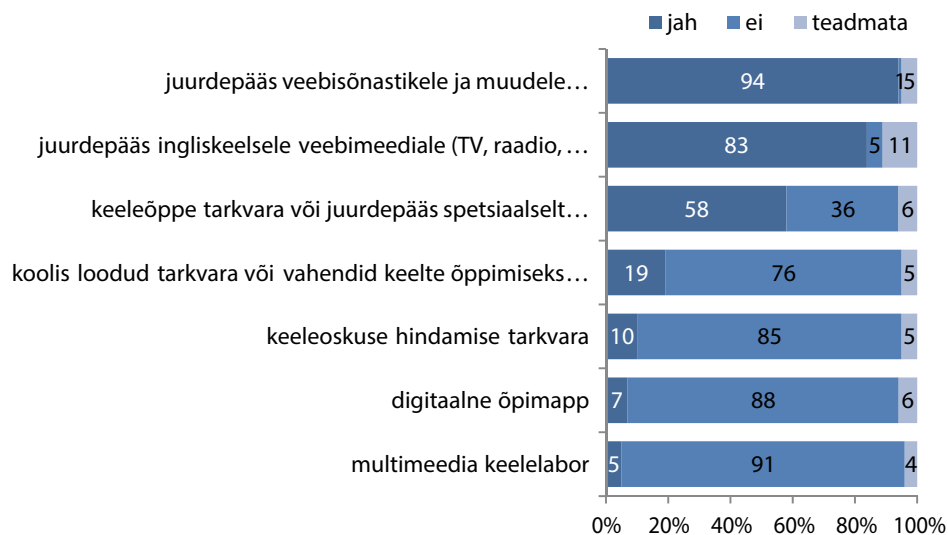
Joonis 5.5a ja b. Inglise ja saksa keele õppe soodustamise meetmed (%)

Koolide varustatusest **inglise ja saksa keele** õpet toetavate materjalidega annab ülevaate Joonis 5.6a ja b. Enamasti on koolidel piisavalt **õpikuid** (mida keeletundides kõige sagedamini kasutatakse), vähem **õpetajate valmistatud õppematerjale** (nende olemasolu hindas ebapiisavaks viiendik koolijuhtidest). Suurem on probleem inglise ja saksa keele tundideks vajaminevate **audio- või videomaterjalidega**, mille ebapiisavust tõi välja iga neljas kool. Enam kui pooltel koolidel on puudus täiendavatest õppimist toetavatest materjalidest, nagu inglisis- ja saksa keelseid **ajalehed, ajakirjad, koomiksid või raamatud lisalugemiseks**.



Joonis 5.6a ja b. Vahendite piisavus inglise ja saksa keele õppe toetuseks (%)

94% inglise ja 98% saksa keele valimi koolidel on olemas juurdepääs **veebisõnastikele ja muudele teabematerjalidele** ning 83% **inglisekeelsele** ja **91% saksakeelsele veebimeediale** nagu televisioon, raadio ja ajalehed (vt Joonis 5.7a ja b). Juurdepääs keeleõppe tarkvarale või spetsiaalselt keeleõppeks mõeldud veebilehtedele on olemas 58% inglise ja 69% saksa keele valimi koolis. Võrreldes inglise keele valimi koolidega on saksa keele valimi koolides rohkem koolis loodud tarkvara või vahendeid keelte õppimiseks ja õpetamiseks ning rohkem kasutatakse ka digitaalset õpimappi¹. Vähe on koole, kus on keeleoskuse hindamise tarkvara või multimeedia keelelabor².



Joonis 5.7a ja b. Infotehnoloogiliste vahendite olemasolu inglise ja saksa keele õppe toetamiseks (%)

¹ Digitaalne õpimapp ehk kitsamas tähenduses personaalse õpikeskkonnana kasutatav veebipõhine tarkvara.

² Multimeedia keelelabor ehk spetsiaalse keeleõppetarkvaraga õpetajaarvuti ja õpilaste arvutid.

5.3 Tüüpiline inglise ja saksa keele valimi kool

Euroopa keeleoskuse uuringu andmete kohaselt on „tüüpiline“ (ehk n-ö keskmine) kool, kus õpilasi uuringu käigus **inglise keeles** testiti, maapiirkonnas või väikelinnas asuv eesti õppekeelega riigi- või munitsipaalkool, kus õpib 200–700 õpilast ja töötab 20–30 õpetajat, sealhulgas kuni 5 inglise keele õpetajat.

Kvalifitseeritud inglise keele õpetajate puudumine on raskendanud õppetöö korraldamist ligikaudu viiendikus koolidest. Viimase viie aasta jooksul on inglise keele õpetaja asendamise vajadusega kokku puutunud 37% koolidest. Inglise keele õpetaja vaba ametikoha täitmiseks või puuduva õpetaja asendamiseks on koolid kas suurendanud olemasolevate inglise keele õpetajate tunnikoormust, võtnud tööle inimesi, kes ei ole veel õpetajakoolitust täies mahus läbinud või on suunanud mõne muu keele kvalifitseeritud õpetaja inglise keelt õpetama.

Koolis õpetatavate võõrkeelte valiku ja õpetamise järjekorra, kursuste sisu ja kasutatavate õppematerjalide eest vastutavad peamiselt kooli juhtkond ja õpetajad, lähtudes riiklikust õppekavast. Eesti õppekeelega koolides õpetatakse muid õppeaineid peale keelte enamasti eesti keeles ning vene õppekeelega koolides peamiselt vene keeles. Enamikus koolidest on inglise keel kõige laialdasemalt õpetatav võõrkeel.

Keeleõppe soodustamiseks pakuvad koolid õpilastele suuremal hulgal keeletunde, väiksemaid keeleõppe rühmi ning alustavad keeleõppega varem kui ette nähtud. Sageli pakuvad koolid õpilastele inglise keele järeleaitamistunde ning iga neljas kool lisatunde andekatele õpilastele.

Koolide varustus inglise keele õpet toetavate materjalidega on keskmisel tasemel, piisaval hulgal on olemas inglise keele õpikuid ja õpetajate valmistatud õppematerjale. Suurem on probleem inglise keele tundideks vajaminevate audio- või videomaterjalidega. Pea kõigil koolidel on olemas juurdepääs veebisõnastikele ja muudele teabematerjalidele ning ingliskeelsele veebimeediale nagu televisioon, raadio ja ajalehed. Juurdepääs keeleõppe tarkvarale või spetsiaalselt keeleõppeks mõeldud veebilehtedele on olemas rohkem kui pooltes koolides.

Euroopa keeleoskuse uuringu andmete kohaselt on „tüüpiline“ (ehk n-ö keskmine) kool, mille õpilasi uuringu käigus **saksa keeles** testiti, maapiirkonnas või väikelinnas asuv eesti õppekeelega riigi- või munitsipaalkool, kus õpib 200–700 õpilast ja töötab 31–50 õpetajat, sealhulgas kuni 2 saksa keele õpetajat.

Üldjuhul ei ole kvalifitseeritud saksa keele õpetaja leidmine koolidele raske, vaid 3% koolidest on viimase viie aasta jooksul olnud raskustes saksa keele õpetaja ametikoha täitmisega või puuduva keeleõpetaja leidmisega. Vähem kui kümnendikus koolides on saksa keele õpetaja puudumisel olnud vajalik suurendada õpetajate tunnikoormust, võtta tööle inimesi, kes ei ole täies mahus läbinud õpetajakoolitust või suunata mõne muu keele kvalifitseeritud õpetaja saksa keelt õpetama.

Koolis õpetatavate võõrkeelte valiku ja õppimise järjekorra, kursuste sisu ja kasutatavate õppematerjalide eest vastutavad peamiselt kooli juhtkond ja õpetajad, lähtudes riiklikust õppekavast. Enamikes koolides on saksa keel teine või kolmas võõrkeel ning vaid väga vähestes koolides on saksa keel kõige laialdasemalt õpetatav võõrkeel.

Keeleõppe soodustamiseks pakuvad koolid õpilastele ettenähtust väiksemaid keelerühmi, suuremal hulgal keeletunde ning võimalust õppida rohkem keeli kui on ette nähtud. Sageli pakuvad koolid õpilastele saksa keele järeleaitamistunde ning iga neljas kool lisatunde andekatele õpilastele.

Koolide varustus saksa keele õpet toetavate materjalidega on keskmisel tasemel, piisaval hulgal on olemas saksa keele õpikuid ja õpetajate valmistatud õppematerjale. Suurem on probleem saksa keele tundideks vajaminevate audio- või videomaterjalide ning lisalugemiseks mõeldud raamatute ja muu materjaliga (ajalehed, koomiksid). Pea kõigil koolidel on olemas juurdepääs veebisõnastikele ja muudele teabematerjalidele ning saksakeelsele veebimeediale nagu televisioon, raadio ja ajalehed. Juurdepääs keeleõppe tarkvarale või spetsiaalselt keeleõppeks mõeldud veebilehtedele on olemas rohkem kui pooltes koolides.

6. JÄRELDUSED JA SOOVITUSED

6.1 Inglise keel

Euroopa keeleoskusuuringu andmetel (kombineeritud indeksit kasutades)¹ on **61%** Eesti kohustusliku hariduse lõpetajate (üldjuhul 15–16-aastased 9. klassi lõpetajad) **inglise keele kuulamis-, lugemis- ja kirjutamis- oskuses** jõudnud Euroopa keeleõppe raamdokumendis (<http://www.hm.ee/index.php?046627>) kirjeldatud **B1-** või isegi B2-keeleoskustasemele ja seega riikliku õppekava (nii RÕK 2002 (VV 25. jaanuari 2002. a määruse nr 56 «Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava» <https://www.riigiteataja.ee/akt/12888846> lisa 8) kui ka RÕK 2011 (VV 06.01.2011. a määruse nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava” <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001> lisa 2)) eesmärgid saavutanud. See tähendab, et nad suudavad inglise keeles lugeda otsesõnalisi faktipõhiseid tekste rahuldava arusaamisega, kui teema kuulub nende huvivaldkonda; et nad suudavad mõista olulisemat selgest kirjakeelsest jutust ja lühikestest lugudest tuttavatel teemadel, millega puutuvad igapäevaselt kokku koolis, vabal ajal jne; et nad oskavad kirjutada tuttavat teemal otsesõnalisi seotud tekste, ühendades lühemaid lauseid lihtsa järjendina ning oskavad kirjutada isiklike kirju ja teateid, küsides lihtsat hädavajalikku teavet või edastades seda teistele; suudavad edastada kõige olulisemat. 12% põhikooli lõpetajatest on jõudnud A2-keeleoskustasemele, kuid 20% õpilaste inglise keeleoskuse tase on vaid A1 ning 7%-l õpilastest ei ole inglise keele õppimisest mingit kasu olnud ja nende keeleoskus on olematu.

Õpilase keeleoskuse taset mõjutavad sugu, kodune keel, elukoht ning vanemate haridustase ja inglise keele oskus. Paremaid tulemusi on saavutanud need õpilased, kelle keeletunnis osaleb suurem arv õpilasi ning need, kellel on keeleõppe maht suurem (st 3 ja enam keeletundi nädalas).

Euroopa keeleoskusuuringu **tulemused näitavad**, et:

- varasem võõrkeeleõppe algus tagab parema võõrkeele oskuse (ehk A-võõrkeelena keelt õppinute tulemused on paremad);
- õpilased, kes arvavad, et inglise keele õppimine on kasulik (nt edasiõppimise ja töötamise seisukohast, reisimiseks ja välismaalastega suhtlemiseks, võõrkeelse info ja kultuuri tarbimiseks), saavutavad parema tulemuse kui need, kelle arvates inglise keele õppimine on raske;
- sagedasem kokkupuude inglise keelega väljaspool kooli mõjutab õpilaste keeleoskust positiivselt (sh ise kasutades või meedia vahendusel kokku puutudes);
- positiivselt mõjub inglise keele oskusele see, kui nii õpilased kui ka õpetajad tunnis inglise keelt sagedamini kasutavad (sh õpetaja klassi poole pöördudes või õpilased rühmatööd tehes);
- inglise keele õppimiseks sageli arvatit kasutavate õpilaste tulemused jäävad alla neile, kes kasutavad arvatit inglise keele õppimiseks pigem harva;

¹ Täpsed tulemused on näha osaoskuste tulemusi vaadates: lugemisoskuses 60%, kuulamisoskuses 63% ja kirjutamis- oskuses 60% õpilastest.

- andekatele õpilastele mõeldud inglise keele lisatundidel ei ole positiivset mõju, vähemalt selliste meetoditega, nagu seda on tehtud;
- vene õppekeele koolide põhikoolilõpetajate inglise keele oskus on tunduvalt madalam kui eesti õppekeele koolide põhikoolilõpetajatel.

See, et eesti õppekeele koolide õpilaste tulemused on vene õppekeele koolidega võrreldes tunduvalt paremad, on uuringu üks olulisemaid näitajaid. Kuigi vene õppekeele koolides peavad õpilased juba enne A-võõrkeelt hakkama õppima eesti keelt teise keelena, alustab nii eesti- kui venekeelsetes koolides enamik õpilasi (vastavalt 89% ja 73%) inglise keele õpingutega hiljemalt 3. klassis. Seega võib arvata, et tulemuste erinevuse põhijõhjus ei peitu selles, nagu oleks enamik eestikeelsete koolide õpilasi inglise keelt võrreldes vene keeles õppivate õpilastega tunduvalt kauem õppinud. Konkreetset seletust on aga raske välja tuua.

Uuringu andmeil ei ole venekeelsed koolid võrreldes eestikeelsetega õppevahendite (sh IKT) poolest halvemini varustatud ning inglise keele õpetaja kohtade täitmine ei valmista neile suuremaid raskusi. Õpetamis- ja õpetamismeetodika on üpris sarnane, erinedes enim rühmades töötamise poolest, mida vene õppekeele koolide õpetajad rohkem kasutavad. Oluline on märkida, et hoolimata kesistest tulemustest, pakutakse vene õppekeele koolides tunduvalt vähem järeleaitamistunde, mistõttu on kehvemate tulemustega õpilastel ilmselt veelgi raskem nõutud tasemele jõuda. Ent lõpuks võivad tulemuste erinevusel õppekeele löikes rolli mängida ka mitmed sellised asjaolud, mida selle uuringu andmed ei võimalda kontrollida – näiteks võib venekeelsete koolide õpilastele raskusi valmistada juba algklassides kahe väga erineva võõrkeele korraga õppima asumine.

Keeleoskusuuring viitas mõnedele kitsaskohtadele võõrkeelte õpetamisel, mistõttu on järgnevalt välja toodud TÜ RAKE **soovitused keeleõppe parandamiseks**.

1. Inglise keele tundides kasutatakse peamiselt õpikut ning keskendutakse grammatika õppimisele ja sõnavara suurendamisele, vähem rääkimisoskuse arendamisele ja korrektsele hääldusele. Inglise keele tundide rühmatöös kasutavad õpilased omavahel rääkides inglise keelt pigem harva või mitte kunagi.

Soovitus: õpetajad peaksid enam ja oskuslikumalt rakendama aktiivõppe meetodeid, näiteks korraldama rühmatöid nii, et õpilased räägiksid omavahel inglise keeles. Võõrkeele kasulikkusele suuremat tähelepanu juhtides ja inglise keele tundides aktiivset suhtlemist soodustades saab kaasa aidata õpilaste keeleoskuse paranemisele.

2. Koolidel on vähe ingliskeelseid raamatuid, ajalehti, ajakirju jm ingliskeelset lugemismaterjali, mistõttu inglise keele õpetamisel kasutatakse neid vahendeid harva.

Soovitus: koolid vajavad rohkem keeleõpet toetavaid lisamaterjale. Kirjutamisoskuse saavutamise võõrkeeles nõuab suuremat pühendumist õppimisele ja paremat lugemust, mistõttu tuleks õpilasi sagedamini nii tundides kui ka kodutööde raames suunata ingliskeelset kirjandust lugema (paraneb õpilaste sõnavara, grammatika ja kirjutamisoskus ning laieneb silmaring).

3. Paljudel koolidel puuduvad tehnilised vahendid (sh interaktiivne valge tahvel, digitaalne õpimapp, keelelabor, keeleõppe hindamise tarkvara) võõrkeele õppe toetamiseks.

Soovitus: tutvustada koolidele ja õpetajatele erinevaid keeleõppe vahendeid ning vajadusel toetada nende soetamist. Võõrkeelte õpetamine tänapäevaste interaktiivsete vahendite abil suurendaks õpilaste teadlikkust võõrkeelte kasulikkusest ning parandaks õpilaste oskusi keelte õppimisel arvutit kasutada.

4. Vähem kui 40% koolidest pakub õpilastele lõimitud aine- ja keeleõpet, sh inglise keeles vaid 7%.

Soovitus: tutvustada koolidele ja õpetajatele lõimitud aine- ja keeleõppe võimalusi inglise keeles. Jagada koolidele lisamaterjale ning teiste koolide positiivseid kogemusi aine- ja keeleõppe lõimimiseks. Toetada õpetajate täiendusõppe võimalusi lõimitud aine- ja keeleõppe elluviimiseks ning erinevate õppemeetodite kasutamist vastavate programmide abil.

5. Õpilaste ja õpetajate arvamused tunnis kasutatavate materjalide (nt kui sageli õpetaja tunnis inglise keelt räägib või kui sageli lisamaterjale tunni läbiviimisel kasutatakse) ning soovitud tulemuste saavutamise kohta (milliste oskuste arendamisega ühe või teise ülesande raames tegeletakse) erinesid mõnevõrra, st õpilased sageli ei teadvusta, milliseid oskusi ja teadmisi neile püütakse keeletunnis edasi anda.

Soovitus: kasutada keeleõppe tundides rohkem kujundava hindamisega seotud lähenemist ehk arutada koos õpilastega õppimise eesmärgi, missuguseid tulemusi soovitakse saavutada ja kuidas nendeni jõutakse.

6.2 Saksa keel

Euroopa keeleoskusuuringu andmetel (kombineeritud indeksit kasutades)¹ on **46%** Eesti kohustusliku hariduse lõpetajate (üldjuhul 15–16-aastased 9. klassi lõpetajad) **saksa keele kuulamis-, lugemis- ja kirjutamisoskuses** jõudnud Euroopa keeleõppe raamdokumendis (<http://www.hm.ee/index.php?046627>) kirjeldatud **A2-** või kõrgemale keeleoskustasemele ja seega riikliku õppekava (RÖK 2011² (VV 06.01.2011. a määruse nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001_lisa_2)) eesmärgid saavutanud. See tähendab, et nad suudavad mõista lühikesi, lihtsaid tekste, mis sisaldavad sagedasti kasutatavaid ja rahvusvahelise levikuga sõnu; et nad suudavad mõista selgelt ja aeglaselt hääldatud fraase jm väljendeid, mis seostuvad esmatähtsate eluvaldkondadega (nt algeline isiku- ja pereteave, sisseostud, kodukoht, koolitöö); et nad oskavad kirjutada lihtsamaid fraase ja lauseid, ühendades neid lihtsate sidesõnadega nagu „ja“, „aga“ ning „sest“ ning oskavad kirjutada lühikesi lihtsaid sõnumeid, mis puudutavad neile vajalikke asju. 40% põhikooli lõpetajate saksa keele oskuse tase on vaid A1 ning 14%-l õpilastest ei ole saksa keele õppimisest mingit kasu olnud ja nende keeleoskus on olematu.

Õpilase keeleoskuse taset mõjutavad sugu, kodune keel, elukoht ning vanemate haridustase ja saksa keele oskus. Paremaid tulemusi on saavutanud need õpilased, kelle keeletunnis osaleb vähem õpilasi (11–15) ning need, kellel on keeleõppe maht suurem (st rohkem kui kolm keeletundi nädalas).

Euroopa keeleoskusuuringu tulemused näitavad, et:

- varasem võõrkeeleõppe algus tagab parema võõrkeele oskuse (ehk A-võõrkeelena saksa keelt õppinute tulemused on paremad);
- õpilased, kes arvavad, et saksa keele õppimine on kasulik (nt edasiõppimise ja töötamise seisukohast, reisimiseks ja välismaalastega suhtlemiseks, saksakeelse info ja kultuuri tarbimiseks), saavutavad parema tulemuse kui need, kelle arvates saksa keele õppimine on raske;
- sagedasem kokkupuude saksa keelega väljaspool kooli mõjutab õpilaste saksa keele oskust positiivselt (sh ise rääkides või meedia vahendusel kokku puutudes);

¹ Täpsed tulemused on näha osaoskuste tulemusi vaadates: lugemisoskuses 45%, kuulamisoskuses 50% ja kirjutamisoskuses 51% õpilastest.

² RÖK 2002 ei kirjelda B-võõrkeele lõppeesmärgi täpselt

- positiivselt mõjub keeleoskusele see, kui nii õpilased kui ka õpetajad tunnis saksa keelt sagedamini kasutavad (sh õpetaja klassi poole pöördudes või õpilased rühmatööd tehes);
- saksa keele õppimiseks sageli arvutit kasutavate õpilaste tulemused jäävad alla neile, kes kasutavad arvutit saksa keele õppimiseks pigem harva;
- vene õppekeelega koolide põhikoolilõpetajate saksa keele oskus on madalam kui eesti õppekeelega koolide põhikoolilõpetajatel.

Kummaline on see, et vene õppekeelega koolides alustatakse saksa keele õppimist üldiselt varem kui eesti õppekeelega koolides, mis eelduspäraselt peaks just soodustama eesmärgiks seatud keeleoskuse tasemele jõudmist. Kahjuks vastas õpetajate ja koolijuhtide küsimustikele liiga vähe vene õppekeelega koolide esindajaid, mistõttu ei ole selles uuringus võimalik otsida tulemuste erinevuse põhjuseid seoses õpetajate ja koolide profiiliga.

Keeleoskusuuring viitas mõnedele kitsaskohtadele võõrkeelte õpetamisel, mistõttu on järgnevalt välja toodud TÜ RAKE **soovitused keeleõppe parandamiseks**:

1. Saksa keele tundides kasutatakse peamiselt õpikut ning keskendutakse grammatika õppimisele ja sõnavara suurendamisele, vähem rääkimisele ja korrektsele hääldusele. Saksa keele tundide rühmatöödes kasutavad õpilased omavahel rääkides saksa keelt pigem harva või mitte kunagi.

Soovitus: õpetajad peaksid enam ja oskuslikumalt rakendama aktiivõppe meetodeid, näiteks korraldama rühmatöid nii, et õpilased räägiksid omavahel saksa keeles. Võõrkeele kasulikkusele suuremat tähelepanu juhtides ja saksa keele tundides aktiivset suhtlemist soodustades saab kaasa aidata õpilaste keeleoskuse paranemisele.

2. Koolidel on vähe saksakeelseid raamatuid, ajalehti, ajakirju jm saksakeelset lugemismaterjali, mistõttu saksa keele õpetamisel kasutatakse neid vahendeid harva.

Soovitus: koolid vajavad rohkem keeleõpet toetavaid lisamaterjale. Kirjutamisoskuse saavutamine võõrkeeles nõuab suuremat pühendumist õppimisele ja paremat lugemust, mistõttu tuleks õpilasi sagedamini nii tundides kui ka kodutööde raames suunata võõrkeelset kirjandust lugema (paraneb õpilaste sõnavara, grammatika, kirjutamisoskus ning laieneb silmaring).

3. Paljudel koolidel puuduvad tehnilised vahendid (sh interaktiivne valge tahvel, digitaalne õpimapp, keelelabor, keeleõppe hindamise tarkvara) võõrkeele õppe toetamiseks.

Soovitus: tutvustada koolidele ja õpetajatele erinevaid keeleõppe vahendeid ning vajadusel toetada nende soetamist. Võõrkeelte õpetamine tänapäevaste interaktiivsete vahendite abil suurendaks õpilaste teadlikkust võõrkeelte kasulikkusest ning parandaks õpilaste oskusi keelte õppimisel arvutit kasutada.

4. Vähem kui 40% koolidest pakub õpilastele lõimitud aine- ja keeleõpet, sh saksa keeles vaid 3%.

Soovitus: tutvustada koolidele ja õpetajatele lõimitud aine- ja keeleõppe võimalusi saksa keeles. Jagada koolidele lisamaterjale ning teiste koolide positiivseid kogemusi aine- ja keeleõppe lõimimiseks. Toetada õpetajate täiendusõppe võimalusi lõimitud aine- ja keeleõppe elluviimiseks ning erinevate õppemeetodite kasutamist vastavate programmide abil.

5. Õpilaste ja õpetajate arvamused tunnis kasutatavate materjalide (nt kui sageli õpetaja tunnis saksa keelt räägib või kui sageli lisamaterjale tunni läbiviimisel kasutatakse) ning soovitud tulemuste saavutamise kohta (milliste oskuste arendamisega ühe või teise ülesande raames tegeletakse) erinesid mõnevõrra, st õpilased sageli ei teadvusta, milliseid oskusi ja teadmisi neile püütakse keeletunnis edasi anda.

Soovitus: kasutada keeleõppe tundides rohkem kujundava hindamisega seotud lähenemist ehk arutada koos õpilastega õppimise eesmäärke, missuguseid tulemusi soovitakse saavutada ja kuidas nendeni jõutakse.

6. Õpetajate osalemine vahetusprogrammides on vähene: vaid 3%-s uuritud koolidest on viimasel õppeaastal käinud välisriigist pärit saksa keele külalisõpetaja ja 2% siinsetest saksa keele õpetajatest on ise end välisriigis täiendanud.

Soovitus: kasutada enam õpetajate vahetusprogrammide pakutavaid võimalusi mõlemal suunal, kaasates keeletundide andmisse saksa keele külalisõpetajaid, et tugevdada keelekeskkonda õppetundides, ning soodustada õpetajate osalemist vahetusprogrammides, et tõsta nende kompetentsi.

7. RAHVUSVAHELISED TULEMUSED

7.1 Valimi kirjeldus

Euroopa keeleoskusuuringu (2010–2011) (European Commission 2007) valimisse kuulusid osalevate riikide või nende kogukondade (haridussüsteemide) põhikooli lõpetajad (ISCED2) või gümnaasiumiastme (ISCED3) (OECD 1999) teise aasta õpilased. Lisatingimus oli see, et õpilased pidid olema testitavat keelt õppinud vähemalt ühe õppeaasta enne uuringu toimumist. ISCED3-taseme õpilased sattusid valimisse sel juhul, kui testitavat keelt ei õpetata ISCED2-tasemel või õppimisaeg on olnud lühem kui üks õppeaasta.

Euroopa keeleoskusuuringu testid viidi osalenud riikides läbi kahes enam õpetatavas keeles uuringu viie keele (inglise, prantsuse, saksa, itaalia ja hispaania) hulgast.

Tabelis 7.1 (vt lk 79) on näidatud riikide kaupa testitud keeled, ISCED-tasemed, rahvusvahelised klassid¹, valimiõpilaste keskmine vanus uuringu toimumise ajal (2010–2011) ja testimise viis.

Kolmes riigis ei testitud õpilasi esimeses ja teises kõige enam õpetatavas võõrkeeles, sest need ei olnud uuringu keeled. Nendes riikides testiti kas esimest ja kolmandat enim õpetatavat võõrkeelt (Bulgaaria ja **Eesti**) või teist ja kolmandat enim õpetatavat võõrkeelt (Belgia prantsuse kogukond).

Enamikus riikides testiti õpilasi ISCED2-taseme lõpus, v.a Belgia flaami kogukond ja saksa kogukond (teine testikeel), Belgia prantsuse kogukond, Bulgaaria ja Inglismaa, kus valimisse kuulusid ISCED3-taseme õpilased.

Keskmiselt oli valimiõpilaste vanus 14 või 15 aastat, vaid Bulgaarias oli see 16 ja Belgia saksa kogukonnas esimese keele puhul 13.

Enamasti õppisid valimiõpilased 9. või 10. klassis. Hollandis sõltub klass koolist, kus õpilased õpivad, kuid igal juhul on see ISCED2-tase. Belgia flaami kogukonnas oli eri keeltes õpilased erinevatest klassidest – esimese keele puhul oli see 8., teise keele puhul 10. klass. Kõik Horvaatia valimi õpilased õppisid 8. klassis.

¹ Kohustusliku ISCED1-taseme esimene klass

Tabel 7.1: ISCED-tasemed, rahvusvahelised klassid, õpilaste vanus, testikeeled, testimise viis

Haridussüsteem ja ingl tähis	Esimene testikeel				Teine testikeel				Testimise viis
	Keel	ISCED	Keskm vanus	Rhv klass	Keel	ISCED	Keskm vanus	Rhv klass	
Belgia flaami kogukond (BE nl)	FR	2	13	8	EN	3	15	10	arvuti
Belgia prantsuse kogukond (BE fr)	EN ^{teine}	3	15	10	DE ^{kolmas}	3	15	10	arvuti
Belgia saksa kogukond (BE de)	FR	2	13	8	EN	3	15	10	paber
Bulgaaria (BG)	EN	3	16	10	DE ^{kolmas}	3	16	10	paber
Eesti (EE)	EN	2	15	9	DE ^{kolmas}	2	15	9	arvuti, paber
Hispaania (ES)	EN	2	15	10	FR	2	15	10	paber
Holland (NL)	EN	2	14–15	9–10	DE	2	14–15	9–10	arvuti
Horvaatia (HR)	EN	2	14	8	DE	2	14	8	arvuti, paber
Inglismaa (UK-ENG)	FR	3	15	11	DE	3	15	11	paber
Kreeka (EL)	EN	2	14	9	FR	2	14	9	paber
Malta (MT)	EN	2	15	11	IT	2	15	11	paber
Poola (PL)	EN	2	15	9	DE	2	15	9	paber
Portugal (PT)	EN	2	14	9	FR	2	14	9	arvuti
Prantsusmaa (FR)	EN	2	14	9	ES	2	14	9	paber
Rootsi (SE)	EN	2	15	9	ES	2	15	9	arvuti, paber
Sloveenia (SI)	EN	2	14	9	DE	2	14	9	paber

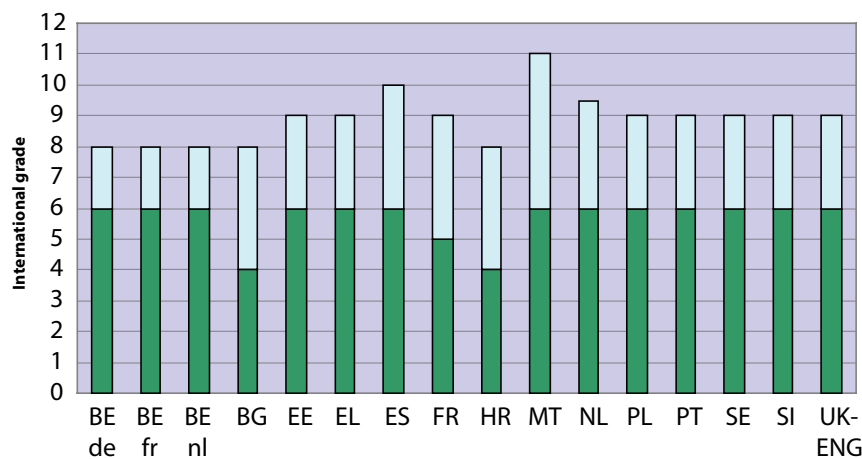
7.2 Haridussüsteemide organisatsiooniline ülesehitus

7.2.1 KOHUSTUSLIKU HARIDUSE ALGUS

Kohustuslik haridus algab 10 riigis kuueteistkümnest 6-aastaselt, neljas (Holland, Inglismaa, Kreeka ja Malta) 5-aastaselt ning kahes (**Eesti** ja Rootsi) 7-aastaselt.

7.2.2 ISCED1- JA ISCED2-TASEME KESTUS

Jooniselt 7.1 näeme, et enamikus riikides on ISCED2 lühem kui ISCED1 – enamasti kestab ISCED1 kuus aastat. Erandiks on Bulgaaria ja Horvaatia, kus mõlema ISCED-taseme pikkus on neli aastat; Malta, kus tasemed kokku on 11 aastat; Hispaania, kus tasemed kokku on 10 aastat; ja Holland, kus tasemete kestus oleneb koolitüübist ja kestab 9–10 aastat.



Joonis 7.1 ISCED1- ja ISCED2-taseme kestus kooliaastates

7.3 Võõrkeeleõppe korraldus

7.3.1 KOHUSTUSLIK VÕÕRKEELEÕPE

Kohustuslike võõrkeelte arv on riigiti erinev. Eesti mõistes esimeses kooliastmes ei ole kohustuslikku võõrkeelt Belgia prantsuse ja flaami kogukonnas, Bulgaarias, Rootsis, Sloveenias ning Inglismaal. Teises kooliastmes on kaks kohustuslikku võõrkeelt vaid **Eestis** ja Hispaanias, kolmandas kooliastmes on kuni kolm võõrkeelt kohustuslikud Belgia saksa kogukonnas ja Hollandis.

Üldiselt on võõrkeel kohustuslik õppeaine või kuulub tuumõppekava valikutesse¹ (peaaegu) kõikidele õpilastele nii ISCED1-, 2- kui ka 3-tasemel. Erandid:

- ISCED1-tase Inglismaal, kus võõrkeeleõpe kuulub tuumõppekava valikutesse kõikidele või peaaegu kõikidele õpilastele;

¹ Võõrkeeleõpe on kohustuslik õppeaine või kuulub tuumõppekava valikutesse. Võõrkeeled on tuumõppekava valikud siis, kui "koolid peavad riikliku õppekava järgi pakkuma valikainete hulgas vähemalt ühte võõrkeelt ning iga õpilane peab valima pakutud õppeainete hulgast vähemalt ühe (mis ei pruugi olla keel)". Eurydice, Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2008, p.113.

- ISCED1-tase Sloveenias, kus võõrkeeleeõpe kuulub tuumõppekava valikutesse osale õpilastest;
- ISCED2-tase Belgia flaami kogukonnas, kus võõrkeeleeõpe on kohustuslik vaid teatud tüüpi koolides;
- üldine ja kutseõppe ISCED3-tase Inglismaal, kus võõrkeeleeõpe kuulub tuumõppekava valikutesse kõikidele või peaaegu kõikidele õpilastele;
- üldine ISCED3-tase Maltal, kus võõrkeeleeõpe kuulub tuumõppekava valikutesse teatud tüüpi koolides;
- kutseõppe ISCED3-tase Belgia flaami kogukonnas, Hispaanias ja Hollandis, kus võõrkeeleeõpe on kohustuslik vaid teatud tüüpi koolides.

Riigid, kus ei ole ISCED1- või ISCED2-tasemel teatud kindlat kohustuslikku võõrkeelt kõikidele või peaaegu kõikidele õpilastele määratud, on: Belgia prantsuse kogukond, Bulgaaria, Horvaatia, Inglismaa, **Eesti**, Prantsusmaa, Poola, Portugal, Hispaania ja Sloveenia. Ülejäänud kuues osalenud riigis on esimene testikeel kohustuslik vähemalt ISCED1- või ISCED2-tasemel. Belgia saksa kogukonnas on teine testikeel (inglise keel) kohustuslik kõikidele või peaaegu kõikidele õpilastele ISCED3-tasemel. Seepärast testiti Belgia saksa kogukonnas teist testikeelt ISCED3-tasemel.

7.3.2 VÕÕRKEELTE ÕPPEMAHT

Tabelist 7.2 näeme soovitusi kohustusliku võõrkeeleeõppe aasta miinimummahtu tundides ISCED1- ja üldisel ISCED2-tasemel. Nagu näeme, annavad riikide keskvoimud soovitusi mahu osas. ISCED1-tasemel soovitatakse keskmiselt 30–80 tundi aastas. Üldisel ISCED2-tasemel on riikide vahel erinevused suuremad. ISCED1- ja ISCED2-tasemel on soovituslik miinimum väikseim Belgia prantsuse kogukonnas ja Maltal. Neljas riigis (Belgia flaami ja saksa kogukonnas, Inglismaal ja Hollandis) ei esitata selliseid soovitusi.

Tabel 7.2 Minimaalne keskmine õppemaht aastas tundides (tund=60 minutit), mida on keskvoimud soovitanud võõrkeele kui kohustusliku õppeaine õpetamiseks

	BE de	BE fr	BE nl	BG	EE	EL	ES	FR
ISCED1	*	<30	*	30–80	30–80	30–80	30–80	30–80
Üldine ISCED2	*	30–80	*	30–80	130–180	80–130	80–130	130–180
	HR	MT	NL	PL	PT	SE**	SI	UK-ENG
ISCED1	30–80	80–130	*	30–80	30–80	30–80	30–80	*
Üldine ISCED2	30–80	>180	*	80–130	130–180	30–80	130–180	*

* Soovitusi ei anta.

** Ei ole eraldi soovitusi ISCED1- ja üldisel ISCED2-tasemel.

7.4 Euroopa keeleoskusuuringu valim ja tulemused

Kui võrdleme haridussüsteemide tulemusi keeleoskusuuringus, peame kindlasti arvestama, et valimid erinevad üksteisest mitmeti:

- ajaline maht, kui kaua on õpilased testimise hetkeks osalenud kohustuslikus hariduses (olenevalt kohustusliku hariduse alustamisest ja õpilaste keskmisest vanusest testimise ajal);
- kas testikeel on kohustuslik kõikidele või peaaegu kõikidele õpilastele sellel ISCED-tasemel, millel õpilaste keeleoskust mõõdeti;

- kui mitu võõrkeelt on kohustuslikud selles klassis, kus õpilaste keeleoskust mõõdeti.

Kõik aspektid, mille poolest valimid erinevad, võivad mõjutada uuringu tulemusi. Näiteks, kui võõrkeel ei ole kohustuslik õppeaine, siis õpilased, kes ei ole mingil põhjusel õppeainet valinud, on uuringu valimist välja jäetud.

7.5 Keeletestid

7.5.1 ÜLEVAADE

Nagu on välja toodud Komisjoni teates Nõukogule "Euroopa keeleoskuse uuringu raamistik" (European Commission 2007a), peab uuringu testide sooritusi kirjeldama Euroopa keeleõppe raamdokumendi (Council of Europe 2001, 2008a) tasemekirjeldustele viidates.

Järgnevalt võetakse kokku testiarendusprotsessid ja tasemepiiride määratlemine, näitamaks, kuidas keeleoskusuuringu testid välja töötati õpilaste keeleoskuse mõõtmiseks viisil, mis on valiidselt seotud Euroopa keeleõppe raamdokumendiga (RD). Põhjalikumalt on sellest juttu uuringu tehnilise raporti 2. ja 11. peatükis (European Commission 2012b).

Siin vaatleme, kust on pärit RD tasemed, millisele tegelikkusele nad vastavad, kas neist saadakse eri riikidest ühtmoodi aru.

Osutatakse ka keeletestidele, et näidata, kuidas õpilaste keeleoskus areneb tasemelt tasemele. Kirjutamisoskuse arenemist on võimalik näidata otse tegelike soorituste abil. Kaudselt mõõdetavate lugemis- ja kuulamisoskuse puhul on võimalik näited tuua uuringuks koostatud ülesannete abil.

Uuriti ka keeleõppe saavutusi õpilaste poolt vaadatuna – õpilaste küsimustikku lisatud oskan-nendingute (ingl *can do statements*) põhjal. Nimelt hindasid õpilased 16 RD-ga seotud nendingu abil ise oma oskusi lugemises, kirjutamises, rääkimises ja kuulamises. Keeletasemete piiride määratlemisel ei olnud õpilaste enesehinnangut võimalik arvesse võtta, aga kindlasti annab see ainek edasisteks keeleõppe uuringuteks ja tegevusteks.

7.5.2 SEOS EUROOPA KEELEÕPPE RAAMDOKUMENDIGA

7.5.2.1 Euroopa keeleõppe raamdokument (RD) ja selle tasemed

Keeleõppe raamdokument pakub kaht tüüpi raamistikke: kontseptuaalselt loetletakse paljusid õpikontekste, mis erinevad eesmärgilt, õpilaste ja õpetamismetoodika poolest. Antakse ühine keel keeleõppes rääkimiseks. Teiseks esitatakse hulk keeleoskuse referentstasemeid. Väidetakse, et hoolimata erinevustest keeleõppekontekstides on võimalik ja tasub neid kontekste taseme poolest võrrelda. RD tasemed on oma olemuselt neutraalsed, millega iga konkreetset keeleõppekonteksti võrrelda saab. Tasemeid iseloomustab suur hulk kirjeldavaid skaalasisid, millest vaid osa on vajalik mingi konkreetse keeleõppekonteksti kirjeldamiseks. See, et skaalasisid on mitmeid ja erinevaid, lubabki raamdokumenti kasutada erinevate kontekstide kirjeldamiseks.

Kust tasemed pärit on? Tasemed vormistati terminoloogiaga, mida inglise keele õpetamine (koolid, õpetajad ja kirjastajad) oli kasutanud juba aastaid (nt ingl *intermediate*, *advanced*). Nagu üks RD kaasautoritest Brian North on öelnud: "RD tasemed ei ilmunud lihtsalt iseenesest" (North 2006). Esimesena arutas võimalikke Euroopa Nõukogu keeletasemeid 1977. a Ludwighaveni sümposium. Arutelu illustreeriti viidetega *Cambridge Proficiency* (praegu C2-keeleoskustase) ja *First Certificate* (praegu B2-keeleoskustase) eksamitele ning Euroopa Nõukogu poolt toetatud *Threshold* (suhtluslävi e B1-keeleoskustase) ja *Waystage* (esmane keeleoskus e A2-keeleoskustase) õpieesmärkidele.

Seega peegeldavad keeleoskustasemed objektiivset reaalsust, mis iseloomustab suurt keeleõppijate hulka. Õppijad läbivad õpingute jooksul rea etappe, millest igaüht toetavad kursused, õpikud ja testid, mis iga keele ümber vastavalt vajadusele tekivad. Keeleoskustasemed peegeldavad arenguetappe, mis on õpiesmärgidena piisavalt saavutatavad ja õpisaavutustena piisavalt eristatavad – nad on arenenud orgaaniliselt vastavalt vajadusele (Jones 2005, Taylor and Jones 2006).

Aga kindlasti kaasneb keeleoskustasemetega ka nn konventsionaalne pool: iga õpikontekst, iga suure õppijate arvuga keel võib olla välja kujundanud oma sügavalt juurdunud arusaama keeleoskustasemetest ning samuti oma hindamissüsteemi sügavalt juurdunud ootustega keeleteadmistest /oskustest teatud tasemel. Seega võib juhtuda, et mõni keeleõppekontekst või mõni keel kasutab RD tasemeid hoopis teistsuguse reaalsuse kirjeldamiseks, s.t tõlgendab neid erinevalt.

Tasemetest ühtne arusaamine on kahtlemata eesmärk, mille poole tasub püüelda nii hariduse eesmärkidest kui ka muust seisukohast tulenevalt. Momendil pole mingit võimalust sellist ühtset mõistmist kohustuslikult kehtestada. Seda pole vajagi, isegi kui see võimalik oleks. Reaalsem on järk-järguline raamdokumendi järjest enam sarnane kasutamine erinevate riikide ja keelte poolt, toetudes autoriteetsetele uuringutele. Sellistel uuringutel peab olema selgelt mitmekeelne fookus. Euroopa keeleoskusuuring (ingl *European Study on Language Competences*, lüh *ESLC*) on üks selliseid, olulisemaid ja hoolikamalt ettevalmistatud uurimusi, mis peaks RD ühisele mõistmisele kaasa aitama.

7.5.2.2 RD-ga seotud testide koostamine

Esimene tingimus selleks, et viies keeles testid oleksid seotud RD-ga, on see, et need testid peavad omavahel olema võrreldavad ja olema valiidset seotud RD-ga. Testid, mis uuringuks välja töötati, kajastavad RD tegevuspõhist funktsionaalset keeleoskuse mudelit ning sobivad 15-aastastele kooliõpilastele. Uuringu sotsiokognitiivne mudel põhineb RD keelekasutuse ja keeleõppimise mudelil ning eristab kahte mõõdet – keelekasutuse sotsiaalset mõõdet ja keele kui pädevuste, oskuste ja teadmiste areneva kogumi kognitiivset mõõdet. Neid kasutati testitavate oskuste määratlemiseks igal keeleoskustasemel. Kuna nende põhjal koostatavad testid pidid olema omavahel ülesehituselt võrreldavad, loetleti nimetatud oskused kindlate ülesandetüüpidega, mida konsortsiumi partnerid olid varem edukalt oma keeleeksamitel kasutanud.

Järgnes küsimuste koostamine ja testiarendus. Konsortsiumi partnerid järgisid väga täpselt kokkulepitud lähenemisviisi ja formaalprotseduure, k.a omavahelist kõikide ülesannete ristkontrolli, et jõuda ühesele arusaamisele konstruktiivselt ja sellest, kuidas ülesanded seda mõõtma peavad.

Lõpliku ülesannete kogumini jõuti kolme etapiga: eelkatsetamine, eeltestimine, eeltest osalevates riikides (ingl *Field Trial*), nii et põhiuuringus (ingl *Main Study*) kasutati vaid üks kolmandik koostatud materjalist.

Selline lähenemine andis kindluse, et kõik testid igas keeles ja igas osaoskuses on usaldusväärset seotud RD-ga ning et ülesannete raskus on üldjoontes keeleti võrreldav. Selline lähenemine oli ka üheks tõendusallikaks tasemepiiride (standardite) määratlemisel.

7.5.2.3 Tasemepiiride määratlemine (ingl *Setting Standards*)

Tasemepiiride määratlemine Euroopa keeleoskusuuringu jaoks RD mõistes on keerukas. See nõuab tõendusmaterjalile toetuvat inimlikku otsustamist ja standardite võrdlemist viies keeles, tõendusmaterjalide ühitamisprotsessi.

Tasemepiiride määratlemine oli 2011. a Cambridge'is toimunud septembrikonverentsi tähelepanu keskpunkt. Üritusel oli üle 70 osaleja. Iga keele jaoks töötas hindajate kogu – kõige suurem rühm (21) inglise keeles, kõige väiksem rühm (8) itaalia keeles. Nende hulgas oli riiklikke koordineerijaid või nende määratud

keelespetsialiste, SurveyLangi partnereid¹ (European Commission 2007) ja nende kutsutud eksperte, Euroopa Komisjoni esindajaid, k.a üks projekti ekspertkomitee liikmetest.

Konverentsil kasutatud protseduurid järgisid üldises plaanis samu tegevusi, mida on kirjeldatud käsiraamatus "Keeleeksamite sidumine Euroopa keeleõppe raamdokumentidega" (ingl *Manual for relating examinations to the Common European Framework*) (Council of Europe 2008c, eesti keelde tõlgitud 2012). Lugemis- ja kuulamisülesanded eeldasid ülesandepõhist lähenemist, mille raskusele saadi tõendust põhiuuringu andmetest. Kirjutamise puhul tehti otsused põhiuuringu tegelike soorituste näidiste põhjal.

Tasemepiiride määratlemise eel järjestas 80 keelespetsialisti e-posti teel keeleti kirjutamissooritusi (tingimuseks oli kahe uuringus testitava keele oskamine), nii mõnedki spetsialistid osalesid ka septembrikonverentsil.

Tasemepiiride (standardite) määratlemise konverentsile järgnes põhjalik SurveyLangi ekspertide seisukohade ühitamine, kindlustamaks mõistlikkuse piires maksimaalset keelte kooskõla.

7.5.3 NÄITEID RD TASEMETEST: KIRJUTAMINE

Põhiuuringus kasutati 8 kirjutamisülesannet: 2 igal neljal tasemel A1–B2. Õpilasi testiti ühel omavahel seotud testitasemel: A1–A2, A2–B1 või B1–B2. Õpilased, kellele anti madala taseme test, täitsid 3 ülesannet: kaks A1-keeleoskustasemel ja üks A2-keeleoskustasemel või vastupidi. Õpilased, kellele anti keskmise taseme test, täitsid 2 ülesannet: üks A2-keeleoskustasemel ja üks B1-keeleoskustasemel. Õpilased, kellele anti kõrge taseme test, täitsid ka 2 ülesannet: üks B1- ja üks B2-keeleoskustasemel.


Kirjutamistestide soorituste puhul hinnati kahte aspekti – ülesande täitmist (ingl *communication*) ja keelt (ingl *language*).

- Täpsemalt esimesest aspektist: kui hästi õpilane on vastanud ülesandepüstitusele, s.t mitut sisupunkti on käsitletud selgelt; kui hästi on neid sisupunkte laiendatud; kas stiil vastab eesmärgile ja adressaadile;
- Täpsemalt teisest aspektist: kui sobivat sõnavara on kasutatud ning milline on keeleline sidusus, korrastatus ja täpsus.

Liikumine tasemelt tasemele (A1–B2) on esitatud allpool toodud näidisülesannete ja sooritusnäidistega inglise ja saksa keeles selles peatükis, prantsuse, itaalia ja hispaania keeles ingliskeelses lõppraportis (European Commission 2012a). Sooritusnäidised on välja valitud, kasutades nii statistilist infot õpilase suutlikkuse kohta kui ka subjektiivset otsustust vastavate tasemete esinduslikkuse kohta. Need näidised illustreerivad kas selget kõnesoleva taseme saavutamist või selget kõnesoleva taseme mittesaavutamist. Piiripealseid sooritusi ei ole toodud, samuti ei ole lisatud põhjust, miks on või ei ole tase saavutatud, sest näidised on ainult illustreerimiseks. Samas olid edukriteeriumide selgitused üliolulised hindajate koolitusel ja tasemepiiride määratlemisel.

¹ SurveyLang konsortiumi partnerid: University of Cambridge ESOL Examinations, Centre international d'études pédagogiques (CIEP), Gallup Europe, Goethe Institut, Instituto Cervantes, National Institute for Educational Measurement (Cito), Universidad de Salamanca, Università per Stranieri di Perugia, Centre for Assessment and Language Certification (CVCL)

Tabel 7.3. A1-keeleoskustaseme ülesanne: Puhkusefoto

	<p>EN - Holiday photo</p> <p>You are on holiday. Send an email to an English friend with this photo of your holiday.</p> <p>Tell your friend about:</p> <ul style="list-style-type: none"> • the hotel • the weather • what the people are doing <p>Write 20–30 words.</p>
<p>FR - Photo de vacances</p> <p>Tu es en vacances. Tu envoies un email à un ami avec cette photo de tes vacances.</p> <p>Tu utilises la photo pour parler de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'hôtel • le temps • les activités <p>Tu écris 20–30 mots.</p>	<p>DE – Urlaubsfoto</p> <p>Du hast Ferien. Schreib deiner deutschen Freundin eine E-Mail mit diesem Urlaubsfoto.</p> <p>Schreib deinem Freund über:</p> <ul style="list-style-type: none"> • das Hotel • das Wetter • was die Leute machen <p>Schreib 20–30 Wörter.</p>
<p>ES - Foto de vacaciones</p> <p>Estás de vacaciones. Envía un e-mail a un amigo español con esta foto de tus vacaciones.</p> <p>Escribe sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el hotel • el tiempo • qué hace la gente <p>Escribe 20–30 palabras.</p>	<p>IT – A1-keeleoskustasemel ei testitud</p>

Tabel 7.4. A2-keeleoskustaseme ülesanne: Uus harrastus

EN – New hobby	
<p>You have a new hobby. Write an email to an English friend about your hobby.</p> <p>Say:</p> <ul style="list-style-type: none"> • what your new hobby is • when you started it • why you like it so much <p>Write 25–35 words.</p>	
FR - Nouveau passe-temps préféré	DE - Neues Hobby
<p>Tu as commencé une nouvelle activité. Tu écris un email à un ami français et tu lui dis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • quelle est ta nouvelle activité • quand tu as commencé cette activité • pourquoi tu aimes cette activité <p>Tu écris 25–35 mots.</p>	<p>Du hast ein neues Hobby. Schreib einer deutschen Freundin eine EMail.</p> <p>Schreib:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist dein neues Hobby? • Wann hast du damit angefangen? • Was gefällt dir an dem Hobby? <p>Schreib 25–35 Wörter.</p>
ES - Nuevo hobby	IT – Nuovo hobby
<p>Tienes un nuevo hobby. Escribe un e-mail a un amigo español sobre tu nuevo hobby.</p> <p>En este e-mail debes decir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • cuál es tu nuevo hobby • cuándo empezaste a tenerlo • por qué te gusta tanto <p>Escribe 25–35 palabras.</p>	<p>Tu hai un nuovo hobby. Scrivi un'email a un tuo amico italiano e dici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • qual è il tuo nuovo hobby • quando hai incominciato • perché ti piace tanto <p>Scrivi 25–35 parole.</p>

Tabel 7.5. B1-keeleoskustaseme ülesanne: Pere lemmikliige

EN - Favourite family member	
<p>This is part of an email you receive from an English pen friend:</p> <p><i>In your next email, tell me about someone in your family that you like a lot. What sorts of things do you do together? Why do you get on well with each other?</i></p> <p>Write an email to your friend, answering your friend's questions.</p> <p>Write 80–100 words.</p>	
FR - Membre de la famille	DE - Familienmitglied
<p>Voici un extrait d'un message que tu as reçu de ta correspondante française.</p> <p><i>Dans ton prochain mail, parle-moi d'un membre de ta famille que tu aimes vraiment beaucoup. Qu'est-ce que vous faites ensemble ? Pourquoi est-ce que vous vous entendez bien tous les deux ?</i></p> <p>Tu écris un email à ta correspondante française et tu réponds à ses questions.</p> <p>Tu écris 80–100 mots.</p>	<p>Von einem deutschen Brieffreund bekommst du eine E-Mail. Darin schreibt er:</p> <p><i>... Bitte schreibe mir in deiner nächsten EMail, wen du in deiner Familie besonders gern magst. Was macht ihr gemeinsam? Warum versteht ihr euch gut? ...</i></p> <p>Schreib eine E-Mail an deinen Freund und antworte auf seine Fragen.</p> <p>Schreib 80–100 Wörter</p>
ES - Miembro de la familia	IT - Familiare preferito
<p>Aquí tienes parte de un e-mail que has recibido de un amigo español.</p> <p><i>En tu próximo e-mail, háblame de alguien de tu familia que te guste mucho. ¿Qué tipo de cosas hacéis juntos? ¿Por qué os lleváis bien?</i></p> <p>Escribe un e-mail a tu amigo en el que contestes las preguntas que te hace.</p> <p>Escribe 80–100 palabras.</p>	<p>Questa è una parte di un'email che hai ricevuto da un amico italiano.</p> <p><i>Quando mi scriverai la prossima email, parlami di una persona della tua famiglia che ti piace molto. Che tipo di cose fate insieme? Perché andate così d'accordo?</i></p> <p>Scrivi un'email al tuo amico e rispondi alle sue domande.</p> <p>Scrivi 80–100 parole.</p>

Tabel 7.6. B2-keeleoskustaseme ülesanne: Vahetusõpilane

EN - Exchange Student	
<p>You see this newspaper advertisement:</p> <p><i>Experience England!</i></p> <p><i>Exchange trips organised by the StudentWorld agency</i></p> <p><i>Would you like to be an exchange student in an English school and live with an English family?</i></p> <p><i>Apply now for one of only 20 free places!</i></p> <p><i>Tell us:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>what you would like to learn about life in an English family</i> • <i>what you would like to do with your English classmates</i> • <i>why you think you should be given this opportunity</i> <p>Write your letter of application.</p> <p>Write 120–180 words.</p>	
FR - Échanges scolaires	DE - Austauschschülerin
<p>Tu vois cette annonce dans un magazine.</p> <p><i>Découvrez la France !</i></p> <p><i>Échanges scolaires organisés par l'agence " Le monde des études"</i></p> <p><i>Aimerais-tu participer à un échange pour découvrir un collègue français et vivre dans une famille française? Dépose ta candidature maintenant. Il n'y a que 20 places !</i></p> <p><i>Dis-nous :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>ce que tu aimerais apprendre en vivant dans une famille française</i> • <i>ce que tu aimerais faire avec tes partenaires du collège français</i> • <i>pourquoi tu penses que cette expérience serait une bonne opportunité pour toi</i> <p>Tu écris une lettre de candidature.</p> <p>Tu écris 120–180 mots.</p>	<p>In einer Zeitschrift findest du diese Anzeige:</p> <p><i>Erlebe Deutschland!</i></p> <p><i>Austauschreisen mit der Organisation „Wechselspiel“</i></p> <p><i>Möchtest Du gern als Austauschschüler eine deutsche Schule besuchen und in einer deutschen Familie leben? Bewirb dich jetzt auf einen der 20 Plätze!</i></p> <p><i>Schreib uns:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Was möchtest du in einer deutschen Familie erleben?</i> • <i>Was möchtest du mit deinen Partnerschülern unternehmen?</i> • <i>Warum bist du der/die Richtige für den Austausch?</i> <p>Schreib einen Bewerbungsbrief.</p> <p>Schreib 120–180 Wörter.</p>

ES - Intercambio de estudiantes	IT – Studiare in Italia
<p>Has visto este anuncio en un periódico.</p> <p><i>¡Estudiar en España!</i></p> <p><i>Viajes de intercambio de estudiantes organizados por la agencia "Cosmoeducación".</i></p> <p><i>¿Te gustaría formar parte de un intercambio con un colegio español y vivir con una familia española? Solicita una de las 20 plazas que quedan libres.</i></p> <p><i>Escribe una carta en la que cuentes:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>qué te gustaría aprender de una familia española</i> • <i>qué te gustaría hacer con tus compañeros de clase</i> • <i>por qué crees que puedes ser la persona indicada</i> <p>Escribe una carta de solicitud.</p> <p>Escribe 120–180 palabras.</p>	<p>Hai letto in un giornale il seguente annuncio:</p> <p><i>Vivi l'Italia!</i></p> <p><i>Programma di scambio studenti organizzato dall'agenzia "Studenti del mondo"</i></p> <p><i>Vorresti partecipare ad un programma di scambio studenti presso scuole e famiglie italiane? Iscriviti ora: ci sono solo 20 posti disponibili!</i></p> <p><i>Scrivici per dirci:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>che cosa vorresti imparare vivendo in una famiglia italiana</i> • <i>che cosa ti piacerebbe fare con i tuoi nuovi compagni italiani</i> • <i>perché sei tu la persona giusta</i> <p>Scrivi una lettera in risposta all'annuncio.</p> <p>Scrivi 120–180 parole.</p>

7.5.3.1 Sooritusnäited – inglise keel

Ülesanne	A1-keeleoskustasemel	Madalam kui A1
A1 Holiday photo	"Hi! I living in Hotel Bellevue and this is nice, We have swimming pool and a nice resturant. The weather is very good, its sunny and very hot. And the people play vollyball and they are nice. Good bye!"	They play volleyball. The namn of the hotel is Belleevue. Have a greates tree.
	A2-keeleoskustasemel	Ikka veel A1
A2 New hobby	Dear Lynda, How are you? I want to tell you something. I have a new hobby, my new hobby is playing playstation. I started a month ago. I like it because you have different games for it and, it is just so much fun. You have to come and play with me sometime Lots of love, Maria	Halo! I have new hobby and this is listen to the music. For this hobby I started when I will 13 years old. This hobby I like so much, because I like music and I like sing.

	B1-keeleskustasemel	Ikka veel A2
B1 Favourite family member	<p>Hallo,</p> <p>My family is great and I love it, but I love my mother the most. We always going shopping together, or do some funny different stuff. I love when we watching a scary movie. We making so much popcoen and laughing all the time. My mother is always with me, that is why I love her so much. She is the strongest person in the world. It is so funny with her. We love singing and my father goes crazy. In the winter we always go skiing and that is one of the best things in the year.</p> <p>I love my family, but my mother is at the top, she is the best.</p>	<p>Dear John,</p> <p>Thanks for your email.</p> <p>In my family I like a lot Marie. It's my sister. I have 3 sisters but I'm going to talk you about Sophie.</p> <p>Sometimes we go shopping together and we kocht a lot of clothes. Marie is very friendly.</p> <p>We talk a lot together about our personal life: about boys friends, school.. It's funny.</p> <p>Last week I wend in her flat in Brussel. She's a student in chemistery, The day we went shopping for find a dress for her. We finded it and she's very beautiful.</p> <p>See you soon Isabelle</p>
	B2-keeleskustasemel	Ikka veel B1
B2 Exchange Student	<p>To StudentWorld agency 19th March</p> <p>My name is Nicola Marinova, I'm sixteen years old and I live in Varna, Bulgaria. I saw an advertisement in the newspaper about exchange trips organized by your agency and I want to live with an English family and to be a student in an English school.</p> <p>It's very interesting for me to learn about the ife in an ordinary English family. I want to drink English tea with milk and to feel England at all.</p> <p>It will be a pleasure to me when I meet my English classmatess, too. I really want to learn how the students in your country spend their free time and their holidays. I think that England is great country with a variety of enteimeints for young peoples like me.</p> <p>And at the end I think this opportunity should be given to me because I'm really interest about England at all and I think that will be a great chance for me to give a start in my life as an adult."</p>	<p>My name is Anna Kowalska and I will like to be an exchange student in an Englisch school. I will love to live with an Englisch family and share my life with them. I really want to learn all about Englisch cultur, the food and the language.</p> <p>People say that there is the place of work and money and I really want to know is this throe. I'll always wanted to be an exchange student and meet new people, make friendz, and have one different life with adventures and who knows what else.</p> <p>I think I'm gut for this and everybody needs to have one chance. I diserve this opportunity</p>

7.5.3.2 Sooritusnäited – saksa keel

Ülesanne	A1-keeleskustasemel	Madalam kui A1
A1 Urlaubs- foto	Hallo Sonja, Wie gehst-du? Was machst-du in dein Urlaub? Ich bin in Hawai. Ich schlafe in dem „Hotel Bellevue“. Das Wetter ist super. Der Son ist immer das! Ich habe viele Freunde und wir spielen oft Volley. Ich bin glücklich. Bye bye Jan Kowalski	Das Hotel heißt Bellevue. Hotel ist in Adria. Hotel hab viel Windov, and das Auto. Weter ist a wunderschön. Sommer ist, and wunderschön tag. Leute trage tshirt and Hand. Leute spilen Vollyball in Adria.
A2 Neues Hobby	Liebe Rose, Ich liebe Kino! Das ist mein neue Hobby! Ich gehe ins Kino wenn gibt es Gute Film zu sehen. Mein Lieblings-Film ist „Harry Potter“ oder „Some like it hot“ mit Marilyn Monroe! Meine Lieblingschauspielerin sind Marilyn Monroe, Rose McGowen und Shannen Doherty. Ich mage Kino, weil du kannst Film sehen. Angela	Ikka veel A1 An: Andrzej Von: Maria Ich habe ein neues Hobby. Meine neues Hobby ist spielen Volleyball. Ich spielen Volleyball seit drei Jahre. Ich mag spielen Volleyball. Lieben Grußer
B1 Familien- mitglied	Hallo, wie geht es? Ich schreibe über meinen kleinen Bruder Tadek. Er ist 6 Jahre alt. Er ist sehr komisch und magt Spongebrot Swammkopf. Er sieht ihn auf Deutsch. So hat er Deutsch gelernt. Er geht in den Kindergarten und hat Freunde. Wir haben nicht sehr viel emeinsammes veil wir nicht die selbe Generation sind, aber wir verstehen uns sehr gut. Er errinert mich (an) auf mich wan ich klein war. Nicht mit dem aussehen, aber mit gedanken. Ich mag meinen kleinen Bruder und mag es Zeit mit ihnen zu verbringen.	Ikka veel A2 'Liebe Darin! Ich ferbringe viele Zeit mit meiner Familie. Meine Mutter und ich spielen viele spiele und sie erzelt mir geshiste über seine kindertage. Meine Oma ist immer auf der vardets und ich helfe sie. Mit meine Tante ferbringe ich nicht viele zeit aber unser Zeit zuzamen ist lustisch. Mit meinen Onkel ferbringe ich die ganze ochenende. Wir turnen und spielen fußball. Unsere Zeit zuzamen ist lustich aber argern aber der streight ist nicht groß. Wir versteht uns gut veil wir volen z u verstanden uns. Wir sind eine lustige Familie. Liebe gruse, Filip

	B2-keeleoskustasemel	Ikka veel B1
B2 Austausch- schülerin	<p>Sehr geehrte Damen und Herren,</p> <p>in der Zeitschrift habe ich diese Anzeige gelesen und möchte mich um einen Platz bewerben. Ich habe den Wunsch, als Austauschschüler eine deutsche Schule zu besuchen. Sehr wichtig für mich ist das Leben in einer deutschen Familie. Ich interessiere mich für die deutschen Traditionen. Mich interessiert auch, was die Deutschen gerne essen. Mit meinem Partnerschüler möchte ich in die Schule gehen und einen Unterricht in einer deutschen Schule beobachten. Ich möchte wissen, wie der Schulalltag in einer deutschen Schule aussieht. Ich möchte Mathe und Sport Stunden besuchen. Ich bin der Richtige für den Austausch, weil ich sehr gut Deutsch spreche. Ich möchte die deutsche Kultur und Tradition lernen. Milka Elzinga</p>	<p>Hallo,</p> <p>Ich bin Katarina, ich bin 15 Jahre alt und Ich wohne in Stockholm. Ich möchte als Austauschschüler eine deutsche Schule besuchen und in einer deutschen Familie leben, weil ich deutsch in Deutschland sprechen möchte und ich möchte mehr Deutsch lernen. Ich bin die Richtige für den Austausch, weil ich mag Deutsch und Deutschland.</p> <p>Katarina</p>

7.5.4 NÄITEID RD TASEMETEST: LUGEMINE JA KUULAMINE

Lugemise ja kuulamise sooritustasemeid ei ole võimalik näitlikustada nii otse nagu kirjutamise puhul. Õpilaste soorituste asemel peame vaatama testiülesandeid ja mõtlema tulemusele, mis ilmestaks mingi RD taseme saavutamist. See on märgatavalt abstraktsem ülesanne.

Esmalt näited põhiuuringus kasutatud inglise ja saksa keele **ülesannetest** osaoskuste, eeldatava RD keeleoskustaseme kaupa; prantsuse, itaalia ja hispaania keele ülesanded vt uuringu ingliskeelses lõppraportis (European Commission 2012a). A1- ja A2-taseme ülesanded on kohandatud. Kõikide ülesannete vormistus on esitatud ruumi säästvalt.

7.5.4.1 Lugemisülesanded inglise keeles

7.5.4.1.1 Sihttase A1

You will read a notice about a cat. For the next 4 questions, answer A, B or C.

Leo is lost. He's my little cat. He's white with black paws. He's small and very sweet. He has brown eyes. He wears a grey collar. He didn't come home on Monday and it's Thursday today. That's a long time for a little cat!

Leo often sits on top of the houses near here between Smith's baker's shop and King Street. If you find him in your garden or under your car, please telephone me immediately. Please note – Leo doesn't like it when people pick him up, and he doesn't like milk.

Thank you for your help!

Sophie Martin

tel: 798286

1 What colour is Leo?

- A** white and grey
- B** brown and grey
- C** black and white

2 Sophie saw Leo

- A** yesterday.
- B** a few days ago.
- C** a week ago.

3 Where does Leo like to go?

- A** in gardens
- B** under cars
- C** on houses

4 If you find Leo

- A** phone Sophie.
- B** give him some milk.
- C** tell the baker.

7.5.4.1.2 Sihttase A2

**You will read an article about the German Language Olympics.
For the next 5 questions, answer A, B or C.**

GERMAN LANGUAGE OLYMPICS

This summer, more than 130 students from all over the world will get together in the city of Dresden. They were all chosen to be in the German Language Olympics in Dresden because they are so good at German.

Eighteen-year-old Ai Nakishima studies at Kyoto University. She has learnt German for four years and has come to the Language Olympics together with two other students from Japan.

'There are 132 young people here,' she says. 'We're sleeping at a school in a village not far from Dresden. Every morning we take the bus to the language school near the city centre. Before lunch we work together on projects for the competition. There are five of us in my team, all from different countries. We're writing a play and we'll perform it in front of an audience of German teachers. I'd love to win the first prize. It's a two-week holiday in Berlin next year.'

'In the afternoons we go on trips or visit the old town. So far we've been to the opera and three museums. I liked the boat trip on the River Elbe best. We went as far as the mountains. It was really great!'

1 What is Ai doing in Dresden?

- A** studying German at university
- B** visiting some Japanese friends
- C** taking part in a competition

2 Where are Ai and the other young people staying?

- A** in a school in the country
- B** at a language school in the city
- C** in a hotel outside the city

3 During the morning Ai

- A** acts in plays.
- B** learns different languages.
- C** works with her group.

4 What does Ai hope to win?

- A** a theatre course
- B** a trip to Berlin
- C** language lessons

5 Which afternoon activity did Ai enjoy most?

- A** climbing a mountain
- B** going along the river
- C** visiting a museum

7.5.4.1.3 Sihttase B1

You will read an email about a school exchange visit. For the next 5 questions, answer A, B or C.

Hi Chloe

There was a talk at school yesterday about the exchange visit and everyone taking part was there. The teachers gave us a programme and, of course, lots of instructions! It won't be long until you're here and I can't wait to finally meet you.

When you're here, we'll go into school together each day. Most days you'll come to my lessons but there are a few organised trips like a city tour and a river trip. Anyway, I expect your teachers have told you all about those.

I live some way from school and usually get a train about eight in the morning. I cycle to the station because it's about twenty minutes' walk. Do you mind cycling? We have a spare bike you can borrow if you want. If not, we can both walk to the station.

Most evenings I have to do homework but on Friday we can meet up with some of my friends and their exchange partners. It'll be fun – my friend Tash has asked everyone round to a party!

If you're tired at the weekend, you can have a rest or we can do something with my family.

Or if you prefer, we can go into town and do some shopping. Anyway, you don't have to decide now.

See you soon.

Sara

- | | |
|---|--|
| <p>1 In the first paragraph, Sara says she</p> <ul style="list-style-type: none"> A wishes that Chloe was visiting for longer. B is surprised at how many students are taking part. C is looking forward to seeing Chloe. | <p>4 What is Sara doing in the fourth paragraph?</p> <ul style="list-style-type: none"> A telling Chloe about an invitation B asking for Chloe's opinion C comparing possible activities she and Chloe can do |
| <p>2 What does Sara say about the trips that will be available?</p> <ul style="list-style-type: none"> A They will be more enjoyable than the lessons. B Chloe may already have some information about them. C A different trip is planned for each day. | <p>5 What does Sara say about the weekend?</p> <ul style="list-style-type: none"> A It is the best time to go shopping. B Chloe can choose later what to do. C Her family have organised a day out. |
| <p>3 In the third paragraph, Sara offers to</p> <ul style="list-style-type: none"> A lend Chloe a bike. B get Chloe's train ticket. C walk with Chloe to school. | |

7.5.4.1.4 *Sihttase B2*

You will read a magazine article about a woman called Sally who recorded her own CD. For the next 6 questions, answer A, B or C.

POP STAR FOR A DAY

I've sung in front of the bathroom mirror, a hairbrush for a microphone, but never in public – unless you count the school choir. Even then, I only sang if standing next to someone with a voice loud enough to drown out my own. So I felt slightly anxious meeting Leon – a singing teacher who was going to make my lifelong fantasy come true. For around £75, he was going to get me to sing a song, record it and send me home with my very own CD.

As we drove to his studio, Leon reassured me that all sorts of people record their own CDs: 'Grandparents, teens, five-year-olds.' I noticed he hadn't included the musically ungifted, which was worrying. You see, I was avoiding mentioning something that, sooner or later, we were all going to have to confront – could I actually pull it off? My biggest fear was that, even with Leon's expert help, I'd squawk like a parrot.

I'd chosen to sing something by the Beatles as I've always been a great fan, but it was hard to narrow down my choice to a particular song. I love the fast tempo ones but was honest enough to realise they'd be beyond me. I might cope better with the slow pace and repetitive lyrics of Yesterday. Also it seemed more dignified than something out of the current top twenty.

We arrived at a pretty hillside house. Gareth, the sound engineer, was waiting for us with a smile and a cup of coffee. I took to the place immediately. Before long, I was standing in a warm studio with a microphone, a music stand and big earphones strapped across my head. Gareth suggested deep breathing to help me relax. I didn't think I was nervous so this surprised me a little. Rather than take offence though, I told myself that he probably said these words to all his clients, some of whom doubtlessly did have difficulties at this point. Suddenly I heard Leon's cheery voice coming through my earphones, 'Here we go, when you're ready.'

After several attempts at the song, I went into Leon's office to recover and watch him twiddling knobs. When I heard myself, I screamed. 'I sound like a little girl!' Gareth explained that singing often took people back to their childhood, and you could often hear that in the voice. 'Can't you do something?' I said. He laughed and twiddled some knobs until my performance sounded more mature. Finally I left, clutching my CD in triumph.

1 In the first paragraph, we learn that Sally

- A** was being paid to sing on her own.
- B** had always dreamt of being a singer.
- C** enjoyed singing with a group of other people.

2 What does Sally suggest in the second paragraph?

- A** She was unsure whether her voice would be good enough.
- B** She felt that Leon had doubts about her ability.
- C** She lacked the confidence to ask Leon for advice.

3 Why did Sally choose to sing the song called Yesterday?

- A** It was the only Beatles song she knew well.
- B** It had always been a favourite of hers.
- C** It suited her level of musical ability.

4 How did Sally feel when she first arrived at the studio?

- A** eager to disguise how nervous she was feeling
- B** pleased that she was made to feel so welcome
- C** impressed by the range of equipment available

5 In the fourth paragraph, Sally says: "... this surprised me ...". What does "this" refer to?

- A** Gareth's suggestion
- B** Sally's breathing
- C** Sally's feelings

6 How did Sally feel about her performance when it was first played back to her?

- A** happy that she sounded like a younger person
- B** upset because she had made some mistakes
- C** keen for Leon to make some changes to it

7.5.4.2 Lugemisülesanded saksa keeles

7.5.4.2.1 Sihttase A1

Du liest eine Anzeige. Sophie sucht ihre Katze. Wähle bei den folgenden 4 Aufgaben die richtige Lösung A, B oder C.

Wer hat Leonie gesehen?

Leonie ist meine kleine Katze. Sie ist weiß mit schwarzen Punkten. Sie ist noch klein und sehr süß, hat braune Augen und trägt ein graues Halsband. Sie geht gern auf den Häusern zwischen der Bäckerei Hansmann und der Plauenerstraße spazieren. Seit Montag ist sie weg und heute ist schon Donnerstag. Für eine kleine Katze ist das schon eine lange Zeit!

Haben Sie Leonie in Ihrem Garten oder unter Ihrem Auto gesehen? Dann rufen Sie mich bitte an! Achtung: Leonie darf man nicht tragen und sie trinkt keine Milch.

Vielen Dank für Ihre Hilfe!

Sophie Mann 08808 484349

1 Welche Farbe hat Leonie?

- A** schwarz und grau
- B** braun und grau
- C** schwarz und weiß

3 Wie lange ist Leonie schon weg?

- A** einen Tag
- B** mehrere Tage
- C** eine Woche

2 Wo ist Leonie gern?

- A** in Gärten
- B** unter Autos
- C** auf Häusern

4 Ich finde Leonie. Ich soll

- A** zur Bäckerei gehen.
- B** Leonie Milch geben.
- C** Sophie anrufen.

7.5.4.2.2 *Sihttase A2*

Du liest einen Artikel in einer Zeitschrift. Wähle bei den folgenden 5 Aufgaben die richtige Lösung A, B oder C.

DEUTSCHOLYMPIADE IN DRESDEN

In diesem Sommer treffen sich über 130 junge Leute aus der ganzen Welt, die eines gemeinsam haben: Sie können gut Deutsch. In ihrem Land hat man sie ausgesucht, damit sie in Dresden bei einer Olympiade der Sprachen teilnehmen.

Ai Nakishima, 17, besucht in Kyoto ein Gymnasium. Sie lernt seit vier Jahren Deutsch. Zusammen mit zwei anderen Schülern aus Japan macht sie für ihr Land bei der Deutscholympiade mit.

Ai erzählt: „Wir sind 132 Jugendliche, immer drei aus einem Land. Wir wohnen in einer Internatsschule in einem Dorf in der Nähe von Dresden. Morgens fahren wir mit dem Bus ins Goethe-Institut. Vormittags arbeiten wir für die Projekte in der Olympiade. Ich bin dazu in einer Gruppe mit vier anderen Jugendlichen aus verschiedenen Ländern. Zusammen bereiten wir ein Theaterstück vor, das wir am Ende der Woche vor einer Jury zeigen sollen. In der Jury sind Lehrer, es sind alles Deutsche. Für die besten Teams gibt es Preise zu gewinnen. Der erste Preis ist ein Sprachkurs in Berlin im nächsten Jahr.

Nachmittags machen wir Ausflüge oder besichtigen die Altstadt von Dresden. Sogar eine Schiffsreise auf der Elbe haben wir gemacht.

Wir haben in Deutschland viele schöne Sachen besichtigt. Aber bald ist es Zeit, nach Hause zu fahren. Ich freue mich schon auf meine Familie, aber ich habe mich hier nie allein gefühlt. Wir sind hier alle so gute Freunde geworden – es ist sehr schade, wenn wir nur noch über Internet Kontakt haben!“

1 Was macht Ai in Dresden? Sie ...

- A** studiert Deutsch an der Universität.
- B** ist zu Besuch bei ihren Freunden.
- C** nimmt an einem internationalen Wettbewerb teil.

4 Was kann man gewinnen?

- A** eine Reise nach Dresden
- B** einen Deutschkurs
- C** eine Schiffsreise

2 Wo schlafen die Jugendlichen?

- A** außerhalb von Dresden
- B** im Goethe-Institut
- C** im Stadtzentrum

5 Was findet Ai traurig?

- A** Sie hat zu wenig von Deutschland gesehen.
- B** Ihre Familie hat sie nicht besucht.
- C** Sie trifft ihre neuen Freunde nicht mehr.

3 Was tun die Jugendlichen am Vormittag? Sie

- A** treffen sich mit deutschen Jugendlichen.
- B** besuchen verschiedene Theater.
- C** machen Gruppenarbeit.

7.5.4.2.3 Sihttase B1

**Du liest eine E-Mail von Frank an seine neue Freundin Martina.
Wähle bei den folgenden 5 Aufgaben die richtige Lösung A, B oder C.**

Von : Frank An : Martina Betreff : Marathon

Hallo Martina,

wie geht's dir denn so? War die Radtour noch schön? Bist du gut wieder nach Hause gekommen?

Ich bin hier schon wieder voll in meinem Schulalltag drin: Manchmal hab ich Stress mit meinen Mitschülern, und die Lehrer sind wie immer ... Zurzeit ist eigentlich Sport das einzige Fach, das ich so richtig gut finde. Ich habe ja früher immer mit den Nachbarskindern Fußball gespielt, und wie du weißt, mache ich auch gern lange Radtouren – sonst hätten wir uns ja in diesen Sommerferien nicht auf dem Donau-Radweg anfreunden können ;-)

Seit Neuestem entdecke ich das Laufen für mich. Nächstes Frühjahr möchte ich hier in Berlin beim Halbmarathon mitlaufen! Da muss ich noch ganz schön viel trainieren!

Manchmal läuft jetzt mein Vater mit mir. Er wird allerdings dann im Frühjahr nicht dabei sein, weil er nicht so viel Zeit zum Trainieren hat wie ich...

Hast du nicht Lust, mich zu diesem großen Tag hier in Berlin zu besuchen – dann könntest du den Halbmarathon miterleben, und natürlich würde ich dir auch die Stadt zeigen! Natur hast du ja bei dir zuhause im Schwarzwald genug. Mein Vater wäre damit einverstanden, und meine Mutter freut sich sowieso immer über Besuch.

Überleg's dir mal – würde mich freuen, wenn du kommst!

Für heute erstmal beste Grüße aus Berlin

Dein Frank

1 Was gefällt Frank an der Schule?

- A** Der Sportunterricht macht ihm Spaß.
- B** Er findet die meisten Lehrer nett.
- C** Er freut sich, seine Mitschüler zu sehen.

2 Frank und Martina kennen sich, weil sie...

- A** sich in den Ferien getroffen haben.
- B** zusammen zur Schule gehen.
- C** zusammen für den Marathon trainieren.

3 Welchen Sport treibt Frank zurzeit am intensivsten und warum?

- A** Fußball, weil er da seine Freunde trifft.
- B** Laufen, weil er beim Halbmarathon mitmachen will.
- C** Radfahren, weil man da in der Natur ist.

4 Frank wünscht sich von Martina, dass sie ...

- A** ihm beim Halbmarathon zuschaut.
- B** ihn in den Schwarzwald einlädt.
- C** mit ihm eine Radtour macht.

5 Franks Vater ...

- A** hat erlaubt, dass Martina Frank besucht.
- B** kann immer mit ihm zusammen laufen.
- C** wird auch am Halbmarathon teilnehmen.

7.5.4.2.4 *Sihttase B2*

Du liest einen Artikel über den Star der Berliner Techno-Szene, Paul van Dyk. Wähle bei den folgenden 6 Aufgaben die richtige Lösung A, B oder C.

DEUTSCHER DJ MIT INTERNATIONALEM ERFOLG

Paul van Dyk ist nicht nur DJ, sondern macht elektronische Musik, ist Produzent und Gründer eines Labels und eines Internetradios.

Seit über 15 Jahren ist Paul van Dyk DJ und seine Popularität ist ungebrochen. Schon mehrmals wurde er zum beliebtesten DJ der Welt gewählt und internationale Künstler arbeiten mit ihm zusammen. Sein Metier ist die Techno-Musik, die heute eine der größten Jugendkulturen der Welt ist. Angefangen hat alles Anfang der neunziger Jahre, als er nach Berlin kam. Die ganze Stadt war in Aufbruchsstimmung und es gab tolle Clubs. Die Techno-Kultur hat sich bis heute erhalten, aber auch sehr verändert. Paul van Dyk begrüßt diesen Wandel, denn wenn alles bliebe, wie es war, sei es doch langweilig – meinte er in einem Interview.

Den Erfolg der Techno-Musik sieht Van Dyk in ihrem spezifischen Charakter begründet: Sie fordert auf mitzumachen und grenzt niemanden durch Sprachbarrieren aus. Durch seine Auftritte auf der ganzen Welt erlebt er das fast täglich selbst – und ist immer noch davon begeistert.

Zwar muss er für diese Auftritte ständig unterwegs sein – er sitzt mehr im Flugzeug als ein professioneller Pilot – aber weder das noch sein Alter können ihn von seinen Touren abhalten. Mittlerweile liegt er nämlich schon deutlich über dem Altersdurchschnitt seiner Konzertbesucher, aber er sieht das gelassen. Für ihn liegt der Hauptakzent nicht auf dem Alter, sondern auf der Kommunikation. Solange diese zwischen dem Publikum und ihm funktioniert, solange fühlt er sich fast zu Auftritten verpflichtet.

1 Wie findet Paul van Dyk die Veränderungen in der Techno-Kultur?

- A** Er wünscht sich die Euphorie der Anfangszeit zurück.
- B** Die neuen Entwicklungen findet er weniger interessant.
- C** Diese machen die Techno-Kultur weiterhin reizvoll.

2 ... und erlebt das fast täglich selbst (Zeile 12) bezieht sich auf...

- A** den verbindenden Charakter der Musik.
- B** die weltweite Beliebtheit der Musik.
- C** seinen Erfolg als DJ auf der Bühne.

3 Paul möchte so lange als DJ arbeiten, wie ...

- A** ihm das Reisen noch Spaß macht.
- B** der Altersabstand noch nicht zu groß ist.
- C** er sich mit dem Publikum versteht.

4 Für Paul van Dyk ist es wichtig, ...

- A** als Künstler Erfolg zu haben.
- B** sich politisch und sozial zu engagieren.
- C** ein richtiges Bild von sich zu vermitteln.

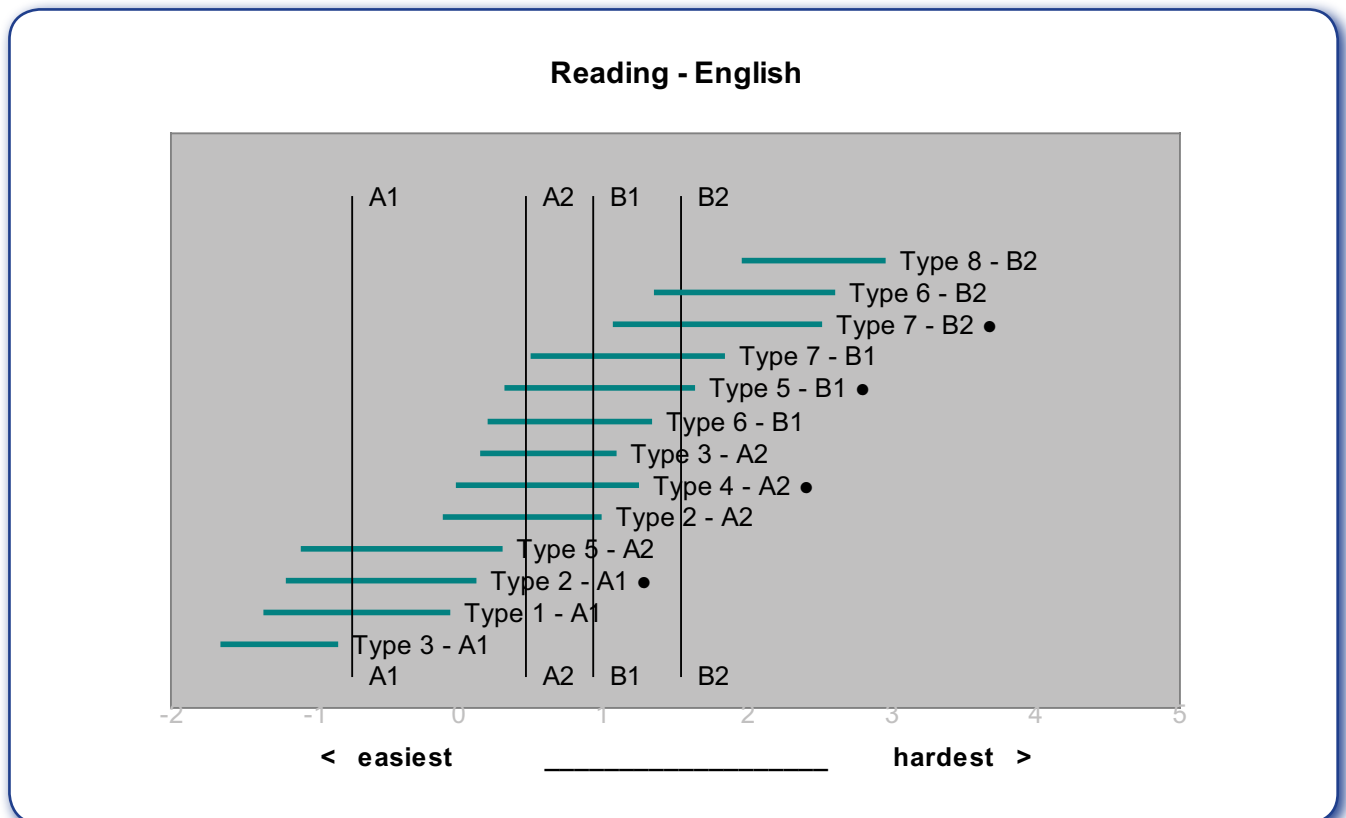
5 Warum zieht Paul van Dyk nicht ins Ausland?

- A** Er kann in Berlin kreativer arbeiten.
- B** Er fühlt sich Deutschland stark verbunden.
- C** Er hat in Deutschland als DJ bessere Chancen.

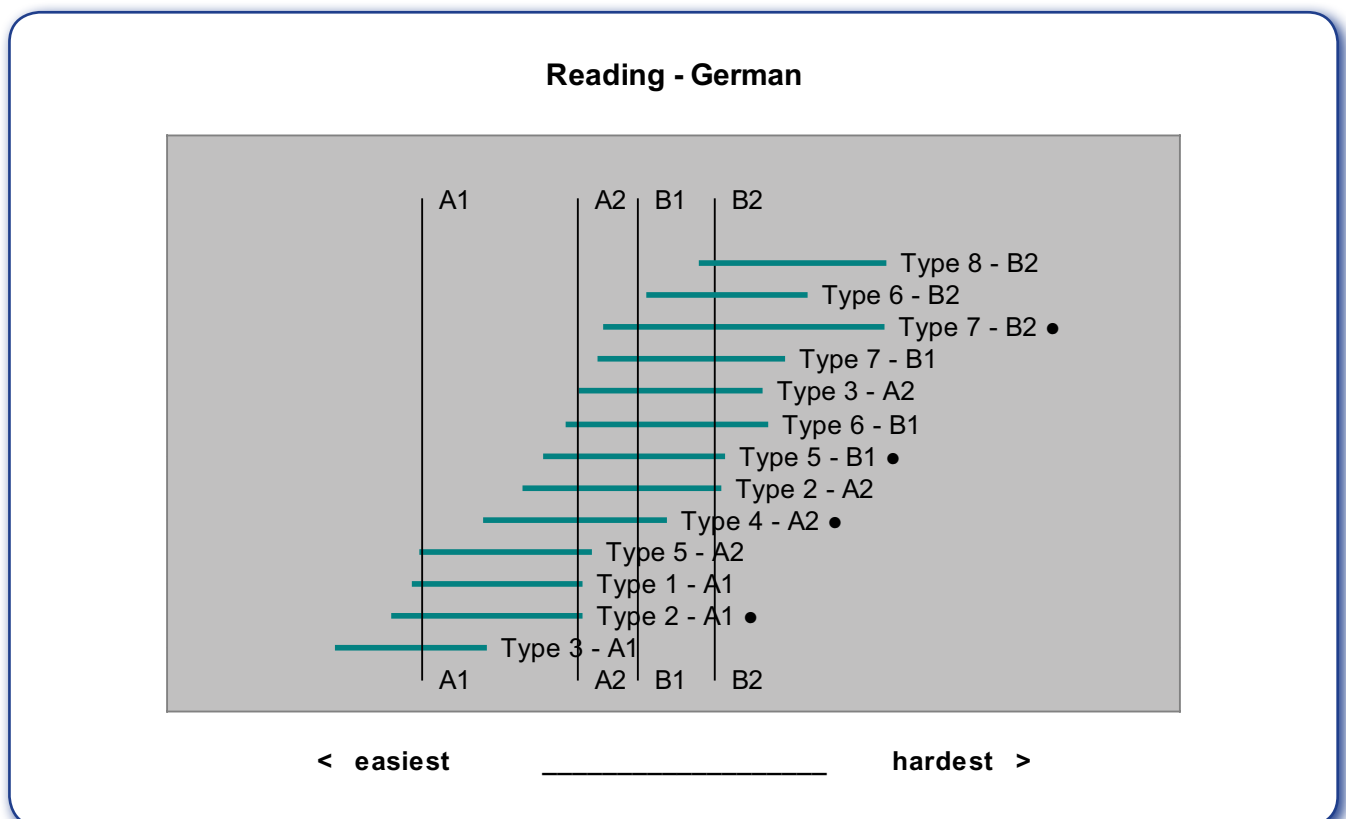
6 Paul van Dyk wird im Text dargestellt als Mensch, der ...

- A** selbstbewusst und egoistisch ist.
- B** aggressiv und rebellisch ist.
- C** vielseitig und bescheiden ist.

Joonistelt 7.2a ja 7.2b näeme graafiliselt, milline pidi olema ülesande sooritustase (s.o punkt tulemus), et saavutada teatud RD keeleoskustase. Avalikustatud ülesanded on märgistatud “kuulikesega”.



Joonis 7.2a. RD keeleoskustasemeid näitlikustavad tulemused: lugemisülesanded inglise keeles



Joonis 7.2b. RD keeleoskustasemeid näitlikustavad tulemused: lugemisülesanded saksa keeles

Jooniste selgituseks: iga ülesanne on näidatud horisontaaljoonena. Joone vasakpoolne ots näitab ülesande 50%-list, s.o vähimat positiivset sooritust. Joone parempoolne ots näitab ülesande 80%-list, s.o täielikku sooritust. Vertikaalsed jooned näitavad määratletud piire (standardeid) kahe keeleoskustaseme vahel. Seega näiteks, et demonstreerida A1-keeleoskustasemeväärset avalikustatud ülesande (*type 2* joonisel) sooritust, peab selle ülesande tulemuseks saama vähemalt 60%. Sama ülesande veatu sooritus demonstreerib keeleoskust A2-tasemel. Horisontaaltelg näitab võimekust, mis kasvab vasakult paremale logiti skaalal. Skaalaühikuid ei ole lisatud.

Selline esitlusviis on tegelikult lihtsam kui see, mida kasutati lugemis- ja kuulamisülesannete tasemepiiride (standardite) määratlemisel. Tasemepiiride määratlemisel (täpsemalt kirjeldatud *Tehnilise Raporti 8.* peatükis, European Commission 2012b) tehti otsuseid tasemete alampiiiride kohta, tõmmates piire graafikutel, kus oli näidatud ülesannete suhteline raskus uuringu valimiõpilastele.

Meeles tuleb pidada, et kasutades eesmärgistatud testimist (ingl *targeted testing approach*), ei antud kõrgemal keeleoskustasemel õpilastele A1-keeleoskustaseme ülesandeid ja madalal keeleoskustasemel õpilastele B2-keeleoskustaseme ülesandeid. Graafikud näitavad, kui oluline on eesmärgistatud testimine, sest iga ülesanne mõõdab vaid teatud piirides.

7.5.4.3 Kuulamisülesanded inglise keeles

7.5.4.3.1 Sihttase A1

You will hear people talking in different situations. For each question, answer A, B or C.

6 What does the boy want in his sandwich?



7 What will the students visit on the school trip?



8 What has the girl got in her bedroom?



9 Where does the train to London leave from?



Tekst

- M: Hi there. Can I get a sandwich, please?
 F: Sure. We've got cheese, egg or chicken.
 M: Oh, I'll have egg, please.
 F: Anything to drink?
 M: No thanks
- F: Are we going to visit the museum tomorrow?
 M: No, it's closed tomorrow.
 F: So are we staying at school then?
 M: No, we're going to visit a church instead.
 F: Where are we meeting?
 M: In the square. Outside the café.
- In my bedroom I haven't got a cupboard to put things in, but there's a big bed and a nice chair, where I can sit and read. There isn't a desk. I don't need one because my computer's in the living room.
- The ten o'clock train to London is running 15 minutes late. Passengers for London should wait on platform 6 until the train arrives. We are sorry for this delay.

7.5.4.3.2 Sihttase A2

You will hear a boy and girl talking about what they did at the weekend with their friends.

What did each friend do at the weekend?

For the next 5 questions, choose the answer (A–G). Use each letter once only.

People

10 Sue

11 Laura

12 Jamie

13 Charlie

14 Ricky

Answers

10 11 12 13 14

Activities



Tekst

Andrew: Hi Cathy, how are you?

Cathy: Fine.

Andrew: What did you do on Saturday?

Cathy: Well, first, I met Sue. We went shopping in town together. We bought some jeans and some shoes.

And, later, about seven o'clock, we met Laura.

Andrew: Didn't Laura go shopping with you?

Cathy: No – on Saturday afternoons she always goes to the gym. After that she waits for her boyfriend Jamie, who plays volleyball. We always see each other later. And what did you do yesterday? Did you go out on your mountain bike?

Andrew: No – actually my friend Charlie wanted to go to a disco, but when we got there, we found it closed on Sunday evening.

Cathy: So, what happened?

Andrew: Well, Charlie had some tickets to see a new band. I really enjoyed it - the music was great!

Cathy: And didn't Ricky go with you all?

Andrew: No, he went skiing in the mountains with his parents this weekend.

Cathy: Lucky thing!

7.5.4.3.3 Sihttase B1

**You will hear an interview with a young singer-songwriter called Lottie Carling.
For the next 6 questions, answer A, B or C.**

- | | |
|--|--|
| <p>1 What does Lottie say about her success?
 A She's surprised by it.
 B She's happy about it.
 C She prefers not to think about it.</p> | <p>4 Lottie sometimes gets ideas for songs from
 A poets.
 B other songwriters.
 C her dreams.</p> |
| <p>2 What does Lottie say about her voice?
 A It's changed a lot.
 B It's too soft.
 C It's right for her songs.</p> | <p>5 Who did Lottie enjoy meeting in the USA?
 A some of her fans
 B the other musicians on the tour
 C one of her favourite singers</p> |
| <p>3 What does Lottie do when she feels anxious on stage?
 A She avoids looking at the audience.
 B She thinks about the songs.
 C She does breathing exercises.</p> | <p>6 What decision has Lottie made about the future?
 A to write happier songs
 B to work with people she likes.
 C to do fewer concerts</p> |

Tekst

Interviewer: So Lottie, it's been quite a year for you. How does it feel to have so much success?

Lottie: Well, I've been writing songs since I was 14 so it's been quite a long process, even though I'm only 18 now. I didn't write songs to become famous – that's not important to me – so I just keep focused on the music and try not to worry about it.

Interviewer: You've got your own style of singing. Has your voice developed over the years?

Lottie: Well, when I started, I didn't like the way I sounded. My voice is powerful but I wanted to sound a bit sweeter. I realised after a while that my songs need a strong voice and anyway you can't change the way you are.

Interviewer: I know you get very anxious on stage. Is that a problem for you?

Lottie: I used to just imagine I was somewhere else and look at the floor. But now what helps me is to remember how I was feeling when I wrote the song and why it's important to me. A friend has suggested I do some exercises to help me relax, so I might try that too. It might help.

Interviewer: The words to your songs are really beautiful. Where do you get your ideas?

Lottie: Well, the words are the starting point for me. Other songwriters start with the music and the words follow. I can spend days and days just writing a few lines. It's like writing poetry. I always keep a pen and notebook by my bed because some of the best lines come to me when I'm dreaming.

Interviewer: I hear your tour of the USA went well. Did you meet any interesting people?

Lottie: It was incredible. They were playing my songs on the radio and at every concert fans bought all the CDs. What was really special though was travelling around with two other bands. There were 12 of us living together on this bus for three weeks. We all became such good friends. My only regret is that Tyler Flynn had to cancel the tour. He's one of my biggest heroes.

Interviewer: And what plans have you got for the future?

Lottie: To do what makes me happy. From now on I'll write depressing songs if I want to, play to smaller audiences in smaller venues if I want to and work with musicians I trust and who understand me and my music.

Interviewer: That sounds like a good plan (fade)

7.5.4.3.4 *Sihttase B2*

You will hear a presentation in which a former scout leader called Frank Johnson is telling a group of students about the scouting organisation.

For the next 6 questions, answer A, B or C.

- | | |
|--|--|
| <p>1 Why does Frank mention some famous ex-scouts at the start of his talk?</p> <p>A to indicate the type of people the scouts are looking for</p> <p>B to emphasise that scouting is becoming a more fashionable thing</p> <p>C to suggest that being a scout appeals to a wide range of people</p> | <p>4 When he visited the Scouts' Wilderness Workshop, Frank was surprised that</p> <p>A the teenagers were learning business skills.</p> <p>B complex techniques were being used to build a hut.</p> <p>C the roles of instructor and learner had been reversed.</p> |
| <p>2 Frank says that the activities scouts do together</p> <p>A are more suitable for younger teenagers.</p> <p>B may prove an advantage in finding employment.</p> <p>C ensure a good level of physical fitness.</p> | <p>5 Frank thinks that the most important reason for getting more adults involved in scouting is</p> <p>A to improve relationships between different age groups.</p> <p>B to increase the number of activities on offer.</p> <p>C to provide much needed administrative support.</p> |
| <p>3 What is Frank's opinion of scouts raising money for charities?</p> <p>A He feels they should focus on local causes.</p> <p>B He believes it can be a rewarding experience.</p> <p>C He thinks it is a good way to make friends.</p> | <p>6 What point is Frank making at the end of his talk?</p> <p>A Everyone should try joining a scout group.</p> <p>B There is more to scouting than most people think.</p> <p>C International scouting projects are on the increase.</p> |

Tekst

Good afternoon everyone. I'm here to tell you about scouting, the international youth movement. It may surprise you to know that there are over 30 million scouts worldwide.

Former scouts include famous names, like the footballer David Beckham, the Harry Potter actor Daniel Radcliffe, the cyclist Fausto Coppi and the singer Elio. So what does that tell you about the scouting movement?

Well, you'd be wrong to think that there's such a thing as a typical scout. For example, you may think of scouts as little kids doing activities like sitting round a camp fire singing songs and so you may imagine there's nothing to interest teenagers like you. Actually, scouting involves all sorts of activities. For instance, scouts learn new skills, such as climbing or sailing, get used to working in teams and lead projects, which often stands them in good stead when they have to make their first job application look more interesting.

Scouting isn't only about doing things for your own group. The focus also includes helping local people in need and raising money for international charities, those supporting wildlife for instance. There are lots of

ways, though, of collecting funds, such as organising a concert with local bands, which can give you a real thrill, although it might be hard work getting your friends to help initially.

It's also possible to find new angles on traditional activities. Recently, I visited a scouts group's 'Wilderness Workshop'. I'd expected to see adult leaders showing teenage scouts how to build a basic shelter, light fires and other survival techniques. So I was quite taken aback to see the young scouts showing a group of business people how these tasks are done. Talking of adults, one of the things the scouting movement tries to do is persuade more adults to lend a hand. We can always do with help from parents with organising events and booking accommodation for trips. Also it's great if they're specialists in new skills which can be added to the list. And above all, it's a way to encourage the generations to spend quality time together in different ways.

Finally, scouting isn't only about outdoor activities. An international scouting orchestra has been performing in different countries for years. Scouts have also been involved in cultural exchanges and conservation projects. I realise all this may not necessarily be your thing, but I hope you've found this brief presentation informative.

7.5.4.4 Kuulamisülesanded saksa keeles

7.5.4.4.1 Sihttase A1

Vt selle ülesande juurde kuuluvat joonist inglise keele **A1 kuulamisülesande** juurest.

Tekst

1. J: Guten Tag, haben Sie Brötchen?
V: Ja, natürlich. Wir haben Brötchen mit Käse, mit Ei oder mit Hühnchen.
J: Dann nehme ich ein Brötchen mit Ei.
V: Möchtest du auch etwas zu trinken?
J: Nein danke.

2. S: Herr Wilke, gehen wir morgen ins Schwimmbad?
L: Nein, morgen ist das Schwimmbad geschlossen.
S: Dann bleiben wir also in der Schule?
L: Nein, wir gehen in den Park. Wir treffen uns um neun Uhr.
S: Wo?
L: Hier vor der Schule.

3. Ich habe ein neues Zimmer. Es ist klein, aber schön. Ich habe keinen Schrank, aber ein schönes großes Bett. Ich habe auch einen Tisch mit einem Computer und einem Stuhl. Da lerne ich jeden Tag.

4. Der ICE nach Frankfurt, Abfahrt 10 Uhr von Gleis 6, mit Halt in Hannover und Kassel, kommt heute 15 Minuten später.

7.5.4.4.2 Sihttase A2

Vt selle ülesande juurde kuuluvat joonist inglise keele **A2 kuulamisülesande** juurest.

Tekst

- J1: Hallo Anna.
MÄ1: Hallo Konrad.
J1: Wie war dein Wochenende? Was hast du gemacht?
MÄ1: Am Samstag habe ich Susanne getroffen. Wir sind um halb fünf ins Einkaufszentrum gegangen. Susanne wollte sich eine Hose und ein Paar Schuhe kaufen. Und um acht haben wir dann Barbara und ihren Freund Max getroffen.
J1: Ist Barbara nicht mit einkaufen gegangen?
MÄ1: Nein, samstags geht sie doch immer ins Fitness Studio. Dann wartet sie auf Max. Er spielt Volleyball. Danach treffen wir uns dann immer alle zusammen.
J1: Ach so.
MÄ1: Und du? Wie war's bei dir? Warst du Fahrrad fahren?
J1: Nein, wir wollten eigentlich in eine Disco, aber die war geschlossen.
MÄ1: Und was habt ihr dann gemacht?
J1: Hmm ... Leon hatte Karten für ein Konzert. Das war echt toll. Die Musik war super.
MÄ1: Und war dein Freund Gregor auch dabei?
J1: Nein, Gregor ist an diesem Wochenende mit seinen Eltern beim Skifahren in den Bergen.

7.5.4.4.3 *Sihttase B1*

Du hörst zwei junge Leute. Susanne und Tim machen Pläne für das Wochenende.

Wähle bei den folgenden sechs Aufgaben die richtige Lösung A, B oder C.

- | | |
|---|---|
| <p>1 Welchen Vorschlag macht Susanne zuerst?
Sie will ...
A einen Ausflug in die Natur machen.
B mit dem Rad zu Freunden fahren.
C zum Badensee wandern.</p> | <p>4 Warum will Susanne in die Altstadt gehen?
A Sie hat dort eine Freundin.
B Sie möchte die alten Häuser ansehen.
C Sie will einkaufen gehen.</p> |
| <p>2 Wofür interessiert sich Tim besonders?
A für Zeichnungen und Fotografien
B für den modernen Städtebau
C für Menschen und ihre Probleme</p> | <p>5 Warum findet die Party der Freundin in der Disco statt?
A Die Freundin hat zu Hause keinen Platz.
B Es ist ein besonders wichtiger Geburtstag.
C Es ist eine besonders interessante Disco.</p> |
| <p>3 Woher weiß Tim etwas über Münster?
A Er hat in einem Buch über den Hafen gelesen.
B Er hat in einer Zeitschrift Bilder gesehen.
C Er hat sich Fotos von Münster gekauft.</p> | <p>6 Tim kann Susanne am Sonntag nicht treffen, weil er am Sonntag ...
A Fußball spielen will.
B lange schlafen will.
C etwas anderes vorhat.</p> |

Tekst

- S: Hast du schon den Wetterbericht gehört, Tim? Am Wochenende wird es noch heißer, über 30 Grad, haben sie gesagt. Sollen wir mit dem Rad zum See fahren, was meinst du? Vielleicht kommen noch ein paar Freunde mit.
- T: Oh nein, Susanne, bloß nicht! Du weißt doch, wie voll es dort immer ist. Warum gehen wir nicht lieber ins Museum und sehen uns schöne Sachen an? Im Humboldthaus ist eine Ausstellung über moderne Stadtarchitektur, das finde ich spannend. Da sind bestimmt nicht so viele Menschen.
- S: Also das kenne ich: Du redest stundenlang über Häuser und ich langweile mich. Am Wochenende sollten wir etwas unternehmen, das beiden Spaß macht. Wenn du nicht Rad fahren willst, könnten wir ja mit dem Zug nach Münster fahren, das wollen wir doch schon so lange mal machen.
- T: Ja, ich möchte gern sehen, was sie da aus dem alten Hafen in Münster gemacht haben. Ich habe in einer Architekturzeitung tolle Fotos davon gesehen. Im Hafen gibt es jetzt einen „Kreativquai“, das muss sehr interessant sein.
- S: Ein „Kreativquai“? Was soll denn das sein?
- T: Sie haben die alten Hafenanlagen am Kanal umgebaut. Da gibt es jetzt kleine Läden und Werkstätten. Dazwischen natürlich Straßencafés und Biergärten. Ich glaube, das gefällt dir bestimmt.
- S: Ich möchte aber auch gern durch die Altstadt bummeln, Schaufenster ansehen, ein bisschen shoppen. Lass uns am Samstag fahren, dann sind die Geschäfte geöffnet. Vielleicht finden wir ein schönes Geschenk für Silvia.
- T: Richtig, die Party bei Silvia ist am Samstagabend. Da müssten wir ziemlich früh zurückkommen.
- S: Silvia will etwas Besonderes machen, weil sie demnächst 18 wird. Sie feiert nicht zu Hause, sondern im „Riverside“, das ist die neue Disco an der Brücke. Da fängt es erst später an, so gegen elf Uhr, wir haben Zeit genug.
- Aber sag mal, weißt du schon, was du am Sonntag machen willst? Vielleicht können wir etwas zusammen unternehmen?
- T: Am Sonntag gehe ich mit Mathias und Frank ins Stadion, das weißt du doch, Blau-Weiß gegen Dynamo, das wird ein Superspiel. Wir werden unsere Mannschaft unterstützen. Du willst bestimmt ausschlafen, wie immer am Sonntag.
- Und wir sind ja auch den ganzen Samstag zusammen, wenn wir nach Münster fahren. Wann müssen wir da eigentlich losfahren?

7.5.4.4.4 *Sihttase B2*

Du hörst einen jungen Mann, der über sein Hobby spricht.

Wähle bei den folgenden sechs Aufgaben die richtige Lösung A, B oder C.

- | | |
|--|--|
| <p>1 Oliver hat ein Hobby, ...</p> <p>A über das manche Leute lachen.</p> <p>B das manche Leute ungewöhnlich finden.</p> <p>C um das ihn manche Leute beneiden.</p> | <p>4 Nachdem Oliver einen kaputten Doppel-deckerbus gekauft hatte, ...</p> <p>A begann er mit der Reparatur.</p> <p>B bekam er Unterstützung von seinem Vater.</p> <p>C verbot ihm sein Chef, den Bus wiederherzustellen.</p> |
| <p>2 Als Oliver ein Kind war, ...</p> <p>A fuhr er mit Bussen in Berlin und London.</p> <p>B hat er mit Bussen gespielt.</p> <p>C wusste er schon viel über Busse.</p> | <p>5 Oliver wandte sich an einen Busproduzenten in Essen, ...</p> <p>A um Informationen für sein Projekt zu bekommen.</p> <p>B weil diese Firma noch Doppeldeckerbusse baut.</p> <p>C weil der Enkel des Busproduzenten freundlich zu ihm war.</p> |
| <p>3 Nach seinem Schulabschluss ...</p> <p>A ging er bei einer Reisebusfirma in die Lehre.</p> <p>B machte er eine Ausbildung bei einer Kraftfahrzeugfirma.</p> <p>C verkaufte er einen alten Bus.</p> | <p>6 Einen Bus zu fahren ist für Oliver wichtig, weil er ...</p> <p>A einen Verein für Busliebhaber gegründet hat.</p> <p>B so die Aufmerksamkeit anderer Leute bekommt.</p> <p>C sich dabei gut fühlt.</p> |

Tekst

Ich bin der Oliver Bruhns. Manche Leute finden mein Hobby komisch und einige haben zu mir auch schon gesagt: „Du spinnst“ ((lacht)). Aber für mich ist es ein Super-Hobby: mein Doppeldeckerbus.

Als ich noch zur Schule ging, interessierte ich mich für Busse. Ich habe Fotos, alte Fahrscheine und hatte ein Bus-Quartett-Spiel – also Spielkarten mit Busfotos und den wichtigsten Informationen wie Geschwindigkeit, Motorstärke und so weiter gesammelt. Besonders die Doppeldeckerbusse hatten es mir angetan. Heute fahren die ja fast nur noch in London oder in Berlin, früher fuhren die in vielen deutschen Großstädten.

Also: Nach der Schule habe ich dann eine Lehre als Automechaniker in einer Reparaturfirma für Lastwagen und – natürlich – Busse gemacht. Eines Tages entdeckte ich auf dem Abstellplatz eines Reisebusunternehmens einen alten Doppeldecker. Der fuhr früher mal in Frankfurt. Für dreihundert Mark – das war damals mein Lehrlingsgehalt für einen Monat – hat mir der Busunternehmer das alte Fahrzeug verkauft. Und ich war glücklich.

Nicht ganz so glücklich war allerdings mein Vater, als der Bus schließlich auf dem Hof meines Elternhauses stand. „Was willst du mit 12 Tonnen Schrott?“, waren seine ersten Worte, als er meinen Bus sah ((lacht)).

Nur mein Chef war sofort begeistert und hat mich von da an ermuntert und unterstützt, aus dem Schrotthaufen wieder einen wirklich fahrenden Bus zu machen.

Nun: Drei Jahre hat die Arbeit gedauert, den Bus wieder fahrtüchtig zu machen. Zwei Freunde haben mir geholfen. Ich habe sogar Kontakt zu der Familie aufgenommen, deren Firma den Bus einmal gebaut hat und die sich auf Doppeldecker spezialisiert hatte. Die Firma war in Essen, aber leider gibt es die heute nicht mehr. Der Enkel des früheren Firmenchefs war aber so nett und gab mir alte Konstruktionspläne und viele Tipps, die ich gut gebrauchen konnte.

Ja, und meine beiden Freunde und ich haben sogar einen Verein gegründet, in dem sich busbegeisterte Leute aus ganz Europa treffen und ihre Erfahrungen austauschen.

OK. Ein bisschen musste ich mich am Anfang daran gewöhnen, dass alle Leute stehen bleiben und gucken, wenn ich mit meinem Vehikel an ihnen vorbeifahre. Aber es macht einen Riesenspaß, mit meinem wiederaufgebauten Riesen durch die Lande zu kutschieren ((lacht)).

7.5.4.5 Ülevaade teiste (mitteavalikustatud) ülesandetüüpide kohta.

Kirjelduste tõlked ei ole otse RD-st võetavad, kuid on otsitud vastavusi:

7.5.4.5.1 Kuulamine

Ül tüüp	Testi tuum	Teksti tüüp	Ülesande tüüp	Tase
L1	Põhisõnavara/info (nt aeg, hinnad, nädalapäevad, numbrid, asukohad, tegevused) äratundmine.	Lihtne dialoog	Testitavad sobitavad inimese nime vastava pildiga.	A1 A2
L2	Olukorra ja/või põhisisu (A1/A2) või suhtlusfunktsiooni äratundmine (B1/B2).	Viis lühikest üksteisest sõltumatut monoloogi või dialoogi, nt teadaanded, sõnumid, lühivestlused jne.	Testitavad valivad õige pildi (A1/ A2) või teksti (B1/B2) kolme etteantud valiku hulgast.	A1 A2 B1 B2
L3	Detailse tähenduse mõistmine ja tõlgendamine.	Vestlus või intervjuu	Õige/Vale	A2
L4	Peamis(t)e kõneleja(te) edastatud põhilise info, suhtumise ja arvamuste mõistmine ja tõlgendamine.	Dialoog	3 valikuga valikvastusküsimused	B1 B2
L5	Teema olemuse, olulisemate punktide ja üksikasjade ning kõneleja suhtumise ja seisukohtade mõistmine ja tõlgendamine.	Pikem monoloog (esitlus, ettekanne)	3 valikuga valikvastusküsimused	B1 B2

7.5.4.5.2 Lugemine

Ül tüüp	Testi tuum	Teksti tüüp	Ülesande tüüp	Tase
R1	Isiklikku elu puudutavatel ja tuttavatel teemadel faktipõhise info mõistmine.	Lühike isiklik tekst (e-kiri, postkaart, teade)	Testitavad valivad õige pildi 3 etteantud valiku hulgast.	A1
R2	Etteaimatava faktiinfo leidmine teadetest, kuulutustest, ajakavade, menüüdest, milles on visuaalne tugi.	Teade, kuulutus jne igapäevasel teemal, milles on pildiline tugi.	Testitavad valivad õige infot sisaldava lühiteksti 3 etteantud valiku hulgast.	A1 A2
R3	Siltidest, teadetest, kuulutustest ja/või märgistest arusaamine.	Komplekt teateid või silte jne ning komplekt väiteid või pilte nende ümbersõnastamiseks.	Testitavad sobitavad väited või pildid õige teate või kuulutusega.	A1 A2
R4	Teksti põhisisust ja mõnest üksikasjast arusaamine.	Ajalehe/ajakirja artikkel igapäevasel tuttavatel teemal.	Testitavad vastavad 3 valikuga valikvastusküsimustele.	A2
R5	Infost, tunnetest ja soovidest arusaamine isiklikes tekstides.	Isiklik tekst (e-kiri, kiri, teade)	Testitavad vastavad 3 valikuga valikvastusküsimustele.	A2 B1
R6	Kolme (B1) või nelja (B2) lühiteksti lugemine, et leida spetsiifilist infot, mõista üksikasju ja (B2-keeleoskus-tasemel) arvamust ja suhtumist.	Kolmest (B1) või neljast (B2) lühitekstist (nt puhkuse-, filmi- või raamatureklaamid) koosnev komplekt ja info/suhtumiste loend, mida võib tekstidest leida.	Testitavad sobitavad info tekstiga.	B1 B2
R7	Lugemine üksikasjalikuks ja üldiseks mõistmiseks, autori suhtumisest, arvamusel ja eesmärgist arusaamiseks.	B2: konteksti, teksti ülesahituse põhjal tähenduse tuletamine. Tekst on tuttavatel igapäevateemal.	Testitavad vastavad 3 valikuga valikvastusküsimustele.	B1 B2
R8	Teksti ülesehitusest, viitamisest (kohesioonist) ja sidususest (koherentsus) arusaamine.	Tekst, millest on laused välja võetud ning pandud need segamini teksti järele.	Testitavad sobitavad laused lünkadesse.	B2

7.6 Keeletestide tulemused

Siin esitatud tabelleid, mis näitavad, millisel RD keeleoskustasemel on valimisse kuulunud õpilased lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskuses, võib kasutada riikide võrdluseks üldisemas mõttes. Siiski on tähtis meele pidada, et riigid erinevad oluliselt mitte ainult õpitavate keelte ja õppeprogrammide, vaid ka formaalharidusest väljaspool olevate asjaolude poolest.

7.6.1 SAAVUTATUD ÜLDISED RD TASEMED

Tabelis 7.7 on näha nii esimese kui teise testikeele tulemused RD keeleoskustasemetena (k.a madalam kui A1) osaoskuste kaupa. Selles kokkuvõttes on riikide tulemused võrdselt kaalutud. Teise testikeele protsendid on toodud *kaldkirjas*.

Tasemekirjeldused on võetud RD üldskaaladest, *Table 1. Common Reference Levels: global scale* (Council of Europe 2001:24).

Kui tahame väita, et keegi on jõudnud A1-keeleoskustasemele, on loomulikult vaja määratleda A1-st madalam keeleoskustase, s.t tase, mis ei vasta A1-keeleoskustasemele. RD-s ei ole selliseid kirjeldusi, nagu on kasutatud uuringus, s.o negatiivseid tasemekirjeldusi. See ei tekita uuringu jaoks mõõtmis- või tõlgendamisprobleemi, sest madala taseme testide ülesehitus on selline, mis võimaldab määratleda alampiiri A1-keeleoskustasemele ja eristada õpilased, kes ei ole sellele tasemele jõudnud. Samuti on võimalik määratleda A2-, B1- ja B2-keeleoskustasemete positiivset saavutamist.

Tabel 7.7. Üldised RD tasemed – 1. ja 2. testikeel – kõik osalenud riigid võrdselt kaalutud

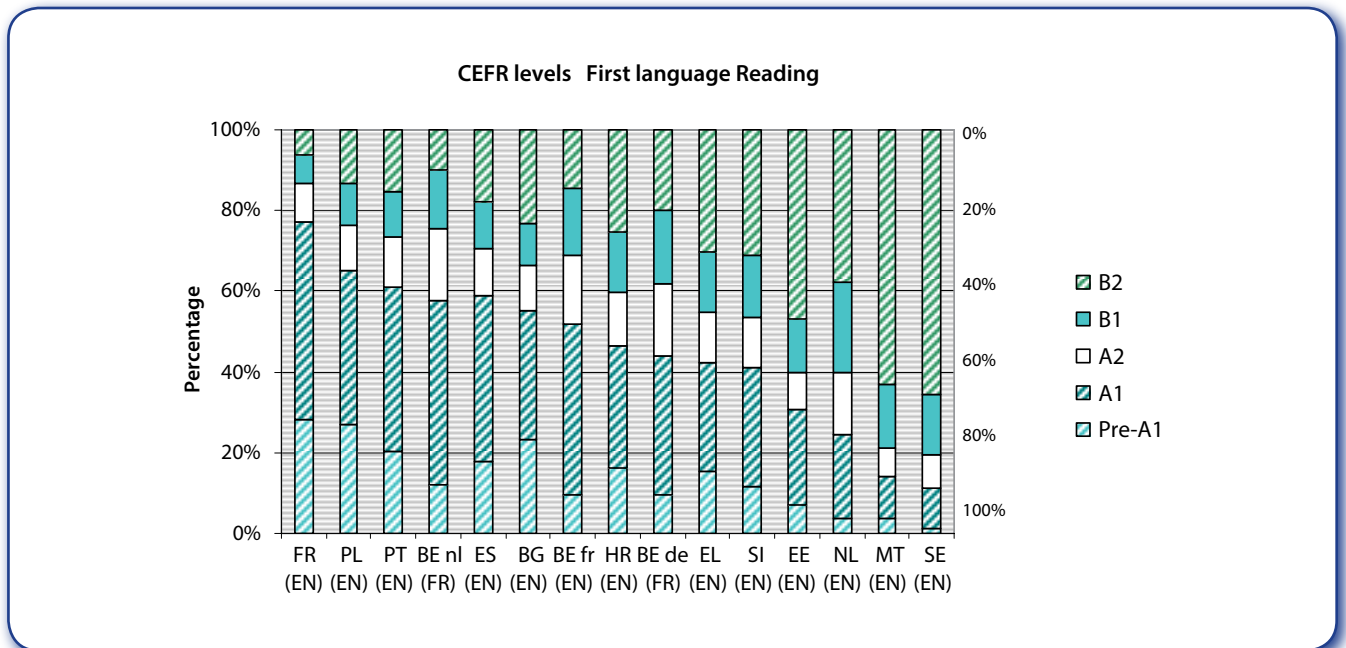
RD		Lugemine		Kuulamine		Kirjutamine
B2	1. testikeel 28%	Loeb suuresti ise- seisvalt, kohandades lugemise viisi ja kii- rust sõltuvalt tekstist ja lugemise eesmärgist ning kasutades sobi- vaid abimaterjale.	1. testikeel 32%	Suudab jälgida pikka juttu ja keeruka sisuga vaidlust juhul, kui teema on tuttav ja vestluse suunda toetavad selged märksõnad.	1. testikeel 14%	Oskab kirjutada sel- geid, üksikasjalikke tekste oma huvivald- konna teemade piires, sünteesides ja hinna- tes mitmest allikast pärit infot ja arutlus- käike.
	2. testikeel 16%	Tal on suur aktiivne lugemissõnavara, kuid raskusi võib olla haruldaste idioomide mõistmisega.	2. testikeel 15%		2. testikeel 6%	Oskab kirja panna sõnumeid ja arvamusi ning seostada neid teistelt kuulduga.
B1	14%	Loeb otsesõnalisi faktipõhiseid tekste rahuldava arusaami- suga, kui teema kuulub tema huvi- valdkonda.	16%	Mõistab olulisemat selgest kirjakeelsest jutust ja lühikesest lugudest tuttavatel teemadel, millega puutub igapäevaselt kokku tööl, koolis, vabal ajal jne.	29%	Oskab kirjutada tuttaval teemal otse- sõnalisi seotud tekste, ühendades lühemaid lauseid lihtsa järjen- dina. Oskab kirjutada isiklikke kirju ja tea- teid, küsides lihtsat hädavajalikku teavet või edastades seda teistele; suudab edastada kõige olulisemat.
	12%		14%		17%	
A2	12%	Mõistab lühikesi, lihtsaid tekste, mis sisaldavad sagedasti kasutatavaid ja rahvusvahelise levikuga sõnu.	13%	Mõistab selgelt ja aeglaselt häälstatud fraase jm väljendeid, mis seostuvad esma- tähtsate elu-valdkon- dadega (nt algeline isiku- ja pereteave, sisseostud, kodukoht, töö).	24%	Oskab kirjutada lihtsamaid fraase ja lauseid, ühendades neid lihtsate side sõnadega nagu „ja”, „aga” ning „sest”. Oskab kirjutada lühi- kesi lihtsaid sõnu- meid, mis puudutavad talle vajalikke asju.
	14%		16%		22%	
A1	32%	Mõistab väga lühikesi, lihtsaid tekste fraas- haaval, leides tutta- vaid nimesid, sõnu ja tuntumaid fraase ning lugedes vajadust mööda mitu korda.	23%	Suudab jälgida väga aeglast ja hoolika hääldusega juttu, vajades sisu tabami- seks rohkelt pause.	24%	Oskab kirjutada liht- said, enamasti sidu- mata fraase ja lau- seid. Oskab kirjalikult küsida ja edastada isikuandmeid.
	40%		35%		35%	
Pre-A1	14% 18%	Kirjeldus puudub	16% 20%	Kirjeldus puudub	9% 20%	Kirjeldus puudub

7.6.2 TULEMUSED ESIMESES JA TEISES TESTIKEELES RIIGITI

Järgnevatel joonistel on näha, mitu protsenti õpilastest jõudis mingi RD keeleoskus tasemeni.

Riigid on järjestatud, et lihtsustada lugemist. Järjestamise aluseks on põhimõte, et rohkem õpilasi on saavutanud kõrgema keeleoskustaseme (B1 ja B2) ning suhteliselt vähem õpilasi on A1-keeleoskustasemel ja madalamal kui A1-keeleoskustasemel. Järjestus on tehtud osaoskuste kaupa, nii et see võib erinevas osaoskuses riigiti erineda.

7.6.2.1 Esimene testikeel



Joonis 7.3: Lugemisoskus esimeses testikeeles. RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa) (sulgudes riigi tähistuse järel on märgitud keel: EN – inglise keel, FR – prantsuse keel)

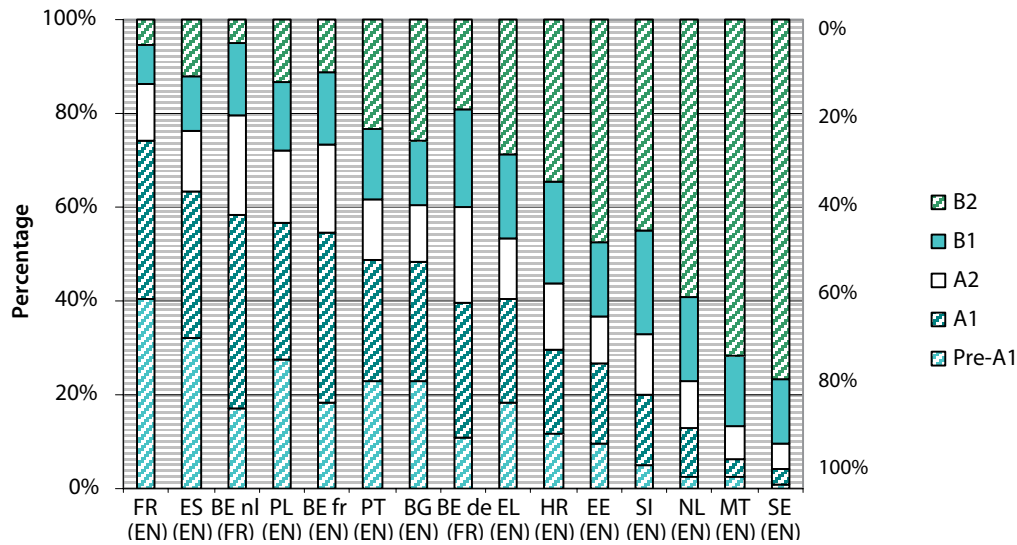
Joonis 7.3 näitab, kui palju õpilasi (protsentides) on lugemisoskuses saavutanud mingi RD taseme.

Selgituseks:

- Iga tulp on üks riik koos koodiga.
- Skaala 0%–100% vasakul näitab, et Eestis (EE), kus esimeseks testikeeleks on inglise keel (EN), on u 7% õpilastest tasemel 'madalam kui A1', u 30% kumulatiivselt tasemel A1 ja 'madalamal kui A1', 40% kumulatiivselt tasemel A2 ja A1 ja 'madalamal kui A1'.
- Skaalat 100%–0% paremal võib lugeda ülevalt alla: u 48% õpilastest on tasemel B2, 60% on vähemalt tasemel B1, u 68% on vähemalt tasemel A2 ja umbes 93% on vähemalt tasemel A1.

Peaaegu kõikides riikides saavutas vähemalt 80% õpilastest vähemalt A1-keeleoskustaseme.

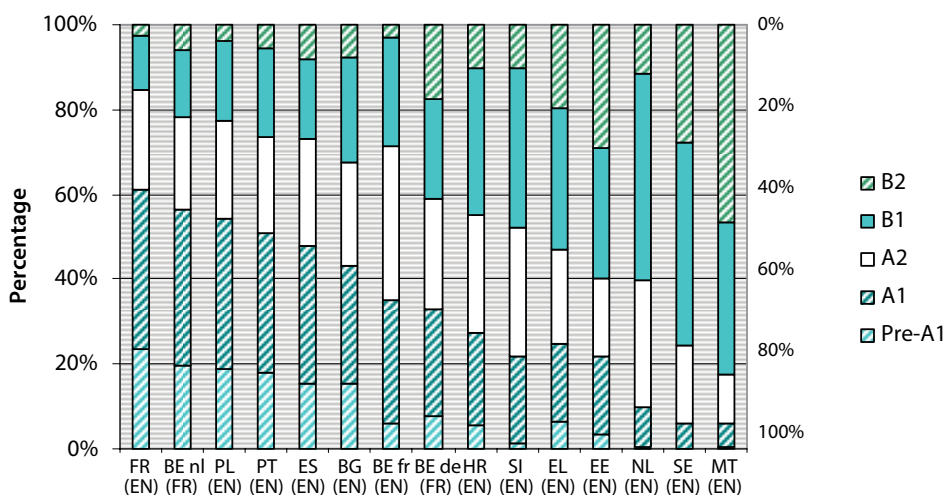
CEFR levels First language Listening



Joonis 7.4: Kuulamisoskus esimeses testikeeles. RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)

Joonis 7.4 näitab, et võrreldes lugemisega on kuulamise tulemused äärmuslikumad – märgatavalt rohkem õpilasi saavutas edukamates riikides B2-taseme, **Eestis** u 48%.

CEFR levels First language Writing



Joonis 7.5: Kirjutamisoskus esimeses testikeeles. RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)

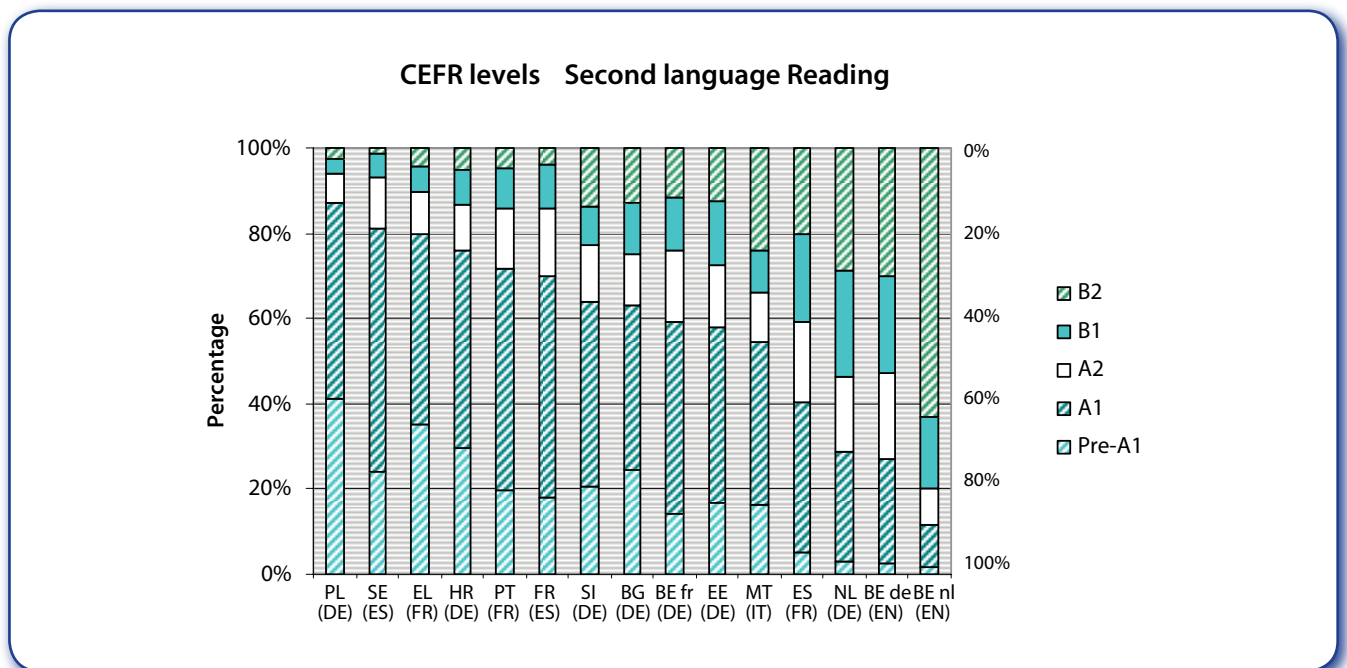
Joonis 7.5 näitab, et kirjutamisoskuses on tulemused lugemis- ja kuulamisoskusest erinevad. See võib tuleneda erinevatest tasemepiiride (standardite) määratlemise protseduuridest kirjutamise kui produktiivse osaoskuse jaoks ning lugemis- ja kuulamisoskuse kui objektiivhinnatavate osaoskuste jaoks. Õpilased on võrdsemalt jaotunud erinevate tasemete vahel, s.t vähem on saavutanud B2-keeleoskustaseme, kuid vähem on ka neid õpilasi, kes ei jõudnud tasemeni A1.

Selge on igal juhul kõikide osaoskuste kohta see, et riigid erinevad oma tulemustes. Kõige edukamates riikides on enamik õpilastest jõudnud lugemis- ja kuulamisoskuses B2-tasemele, samas on riike, kus enamik õpilastest ei ole nendes osaoskustes jõudnud veel A1-tasemele.

Esimeseks testikeeleks on inglise keel kõikides riikides, v.a Belgia flaami ja saksa kogukond (ning Inglismaa), kus esimene testikeel on prantsuse keel.

Tundub, et osale õpilastest ei ole esimese testikeele õppimisest praktilist kasu, silmas pidades seda, et mitmes riigis ei jõua 20% või enam õpilastest testitud osaoskuses tasemele A1.

7.6.2.2 Teine testikeel

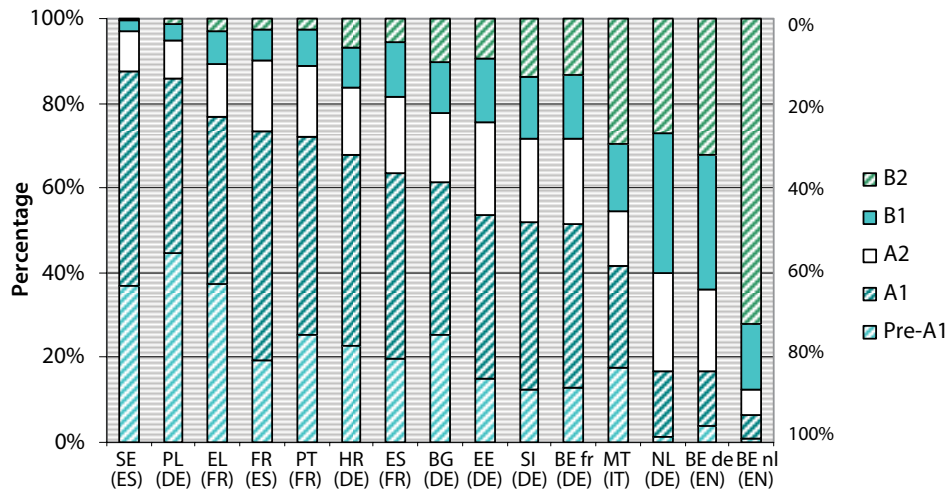


Joonis 7.6: Lugemisoskus teises testikeeles. RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa) (sulgudes riigi tähistuse järel on märgitud keel: EN – inglise keel, FR – prantsuse keel, DE – saksa keel, ES – hispaania, IT – itaalia keel)

Joonis 7.6 näitab, et pooltes riikides ei jõua 20% või isegi suurem osa õpilastest tasemele A1. Positiivsemalt – rohkem kui pooltes riikides jõuab vähemalt 20% lugemisoskuses tasemeni B1.

Kahes kõige edukamas haridussüsteemis – Belgia flaami ja saksa kogukonnas – on teiseks testikeeleks inglise keel.

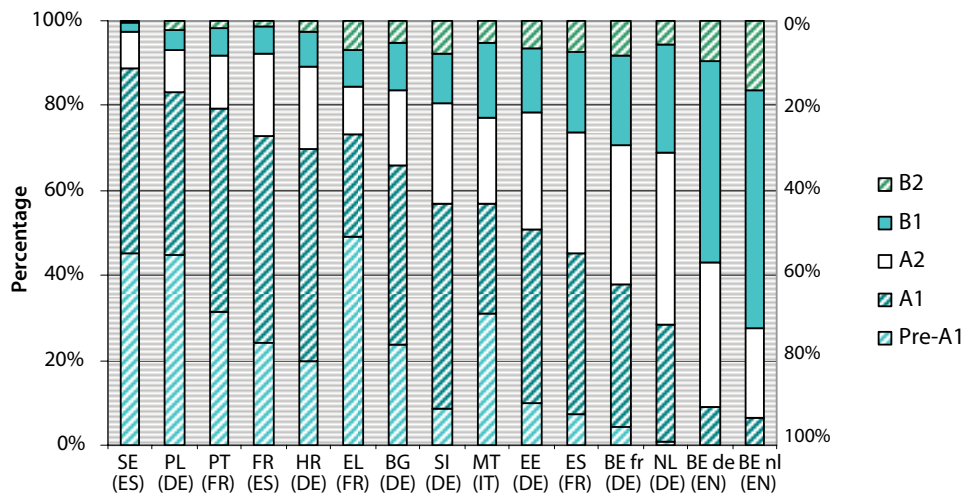
CEFR levels Second language Listening



Joonis 7.7: Kuulamisoskus teises testikeeles. RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)

Joonis 7.7 näitab teise testikeele kuulamisoskuses sarnaseid tulemusi teise testikeele lugemisoskusega.

CEFR levels Second language Writing



Joonis 7.8: Kirjutamisoskus teises testikeeles. RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)

Mitmes riigis on õpilaste protsent, kelle keeleoskus ei küündi A1-tasemele üheski osaoskuses, kõrge.

Nagu kirjutamisoskuse puhul esimeses testikeeles, näitab joonis 7.8 vähem väga häid (B2) kirjutamisülesannete sooritusi teises testikeeles, kuid vastupidi, küllalt suur hulk õpilastest paljudes riikides ei saavutanud isegi taset A1.

Üldiselt on sooritusel tagasihoidlikumad teises testikeeles, mis ei ole üllatav, sest seda hakatakse õppima hiljem ning selle õppeaeg on lühem.

Protsentides on õpilaste hulk, kes ei küündi keeleoskuses A1-tasemele, kõrge mitmes riigis. Samal ajal saavutavad rohkem kui pooltes riikides vähemalt 20% õpilastest B1-keeleoskustaseme.

7.6.2.3 Hinnangu andmine erinevustele riikide vahel

Erinevused riikide saavutustes on suured nii esimeses kui ka teises testikeeles, alates sellest, et näiteks kuulamis jõuab esimeses testikeeles B2-keeleoskustasemele ühes riigis vähem kui 10%, teises peaaegu 80%. See ei ole vaid riigist sõltuv – nt Rootsi õpilased on kuulamis oskuses parimad esimeses testikeeles (inglise keel) ning üks viimastest teises testikeeles (hispaania keel). Samas on ka riike, kelle tulemused on halvemad või paremad keeltes üldiselt. Nagu joonistelt võime näha, on kolm riiki (Holland, Malta ja **Eesti**), kelle tulemused on mõlemas keeles ülemises pooles.

Sellistele erinevustele hinnanguid andes peab olema väga ettevaatlik, võttes arvesse mitmeid mõjutegureid, mis teevad võrdlemise raskeks. Siiski teame, et RD madalamad tasemed nõuavad vähem õpiaega/pingutust kui kõrgemad tasemed ning et Euroopas peaks A1-keeleoskustase olema esimene kergesti saavutatav eesmärk. Euroopa keeletestijate assotsiatsioon (ALTE), tuginedes oma kogemustele RD-ga seotud eksamitega, on väitnud, et õppetunde (60-minutilisi) A1-keeleoskustasemele jõudmiseks on vaja umbes 90–100 ja A2-keeleoskustasemele jõudmiseks 180–200. Muidugi tuleb arvestada, et iga õppija ja õppekontekst on erinev.

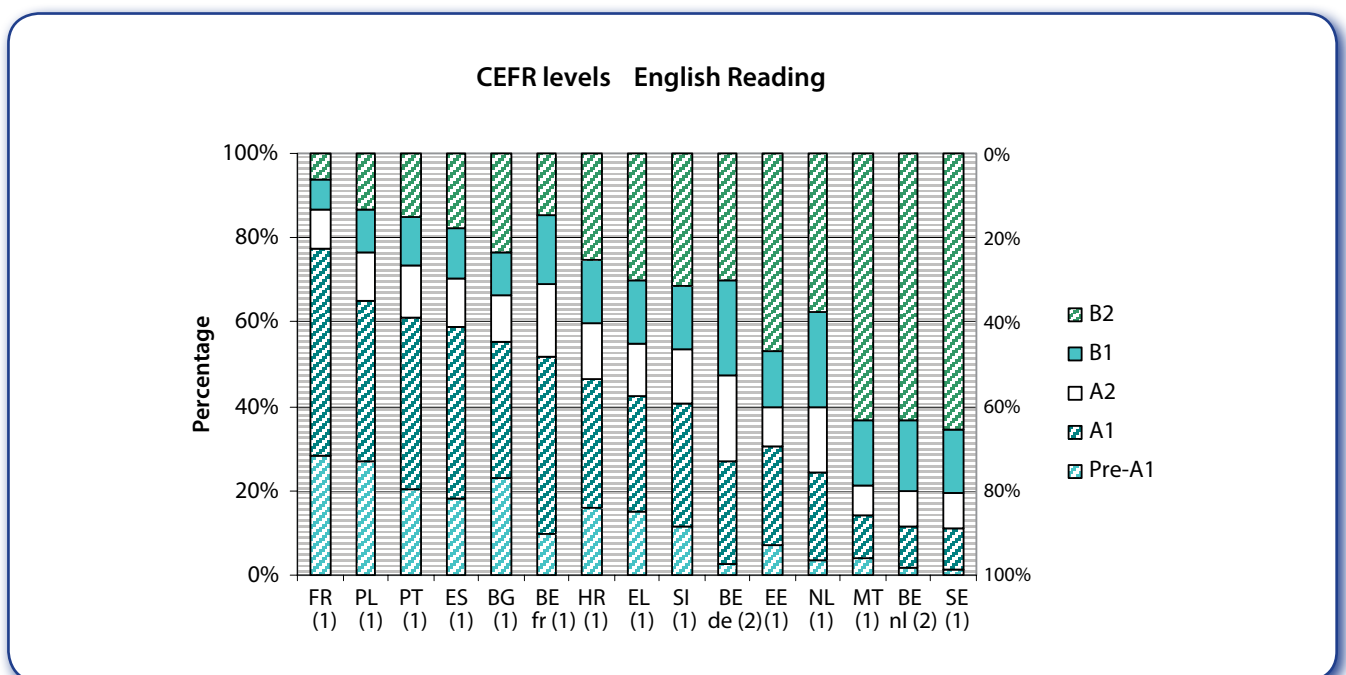
7.6.3 TULEMUSED RIIGITI IGAS KEELES JA IGAS OSAOSKUSES

Kuna Eestis mõõdeti keeleoskust inglise ja saksa keeles, siis vaatleme siin tulemusi vaid nendes keeltes. Tulemusi prantsuse, itaalia ja hispaania keeles vt ingliskeelses lõppraportis (European Commission 2012a).

Euroopa keeleoskusuuringu tingimus oli, et uuringus osalevates riikides mõõdetakse õpilaste keeleoskust kahes selles riigis enam õpitavas keeles viiest uuritavast keelest. Tulemuseks oli, et inglise keelt testiti 15 ja itaalia keelt ühes riigis. Seega võrdlus keeleti on piiratud. Kindlasti ei saa uuringu andmed anda esinduslikku pilti sellest, kui laialdaselt neid viit keelt Euroopas õpitakse ja millise tulemuseni jõutakse.

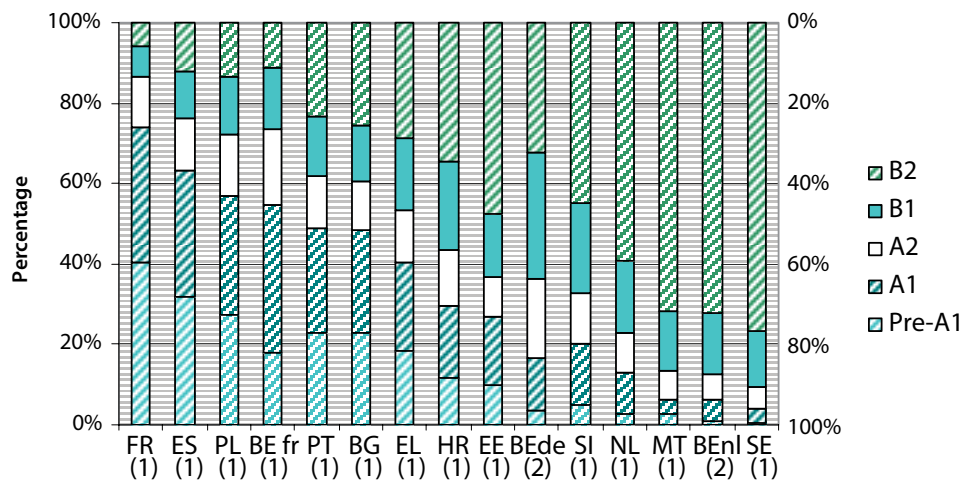
Sulgudes toodud arv (1) või (2) riigi nimetuse järel näitab, kas see keel on riigis esimene või teine testikeel.

7.6.3.1 Inglise keel



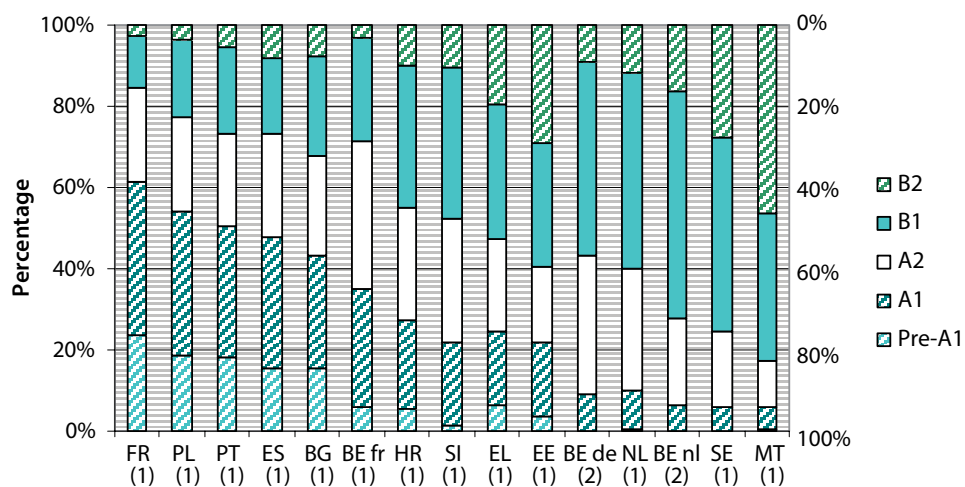
Joonis 7.9. Lugesioskus inglise keeles: RD keeleoskustasemed riigiti

CEFR levels English Listening



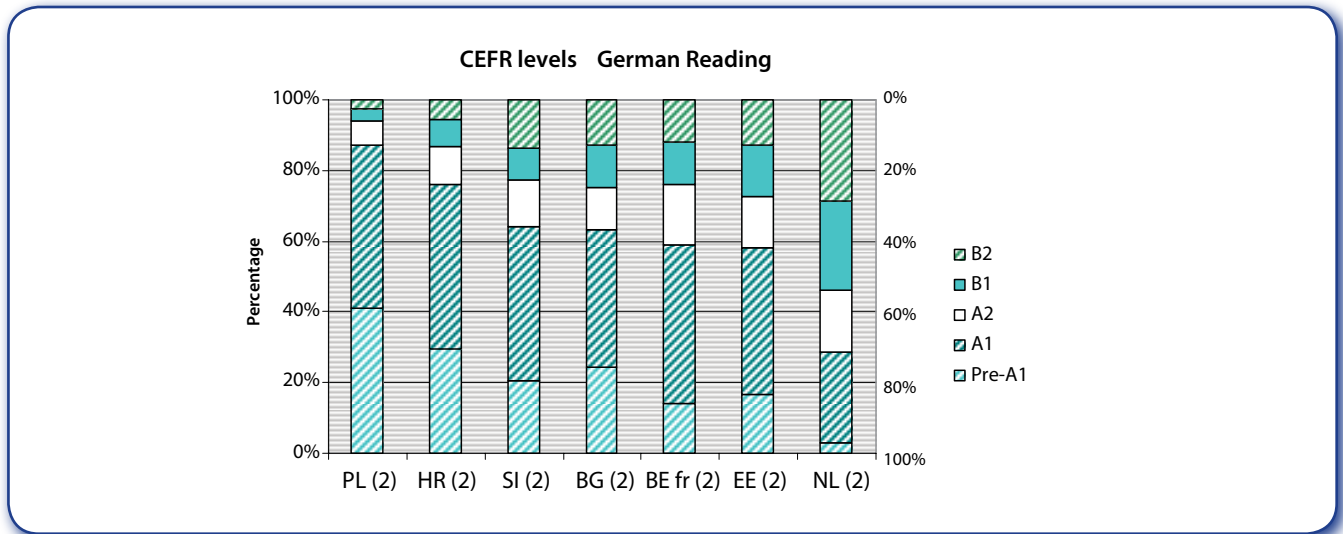
Joonis 7.10. Kuulamisoskus inglise keeles: RD keeleoskustasemed riigiti

CEFR levels English Writing

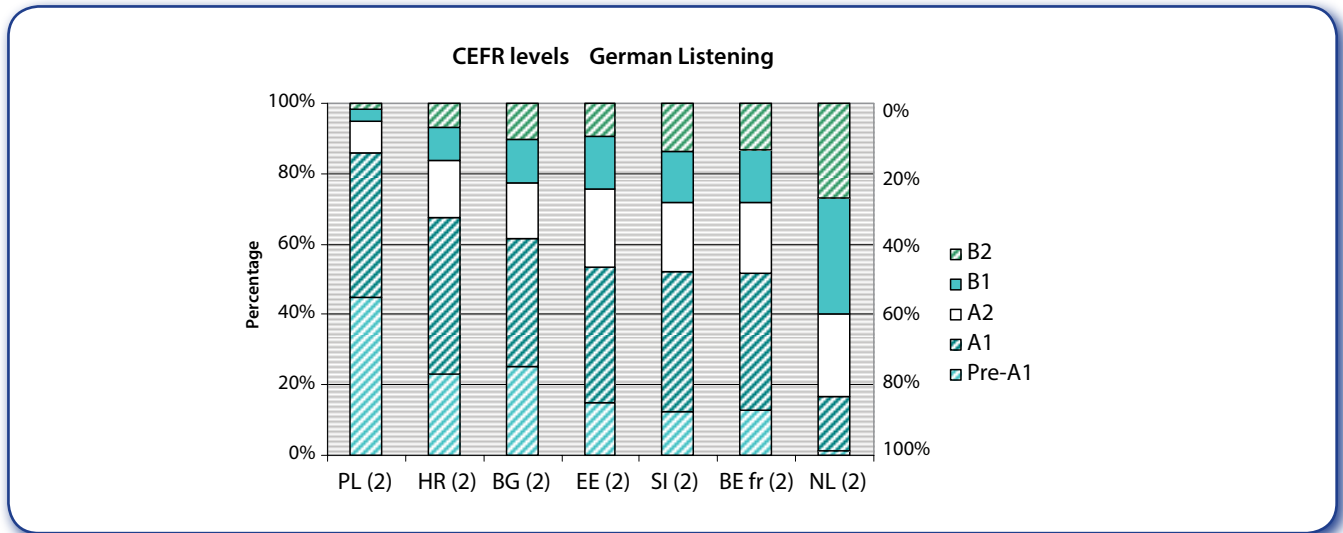


Joonis 7.11. Kirjutamisoskus inglise keeles: RD keeleoskustasemed riigiti

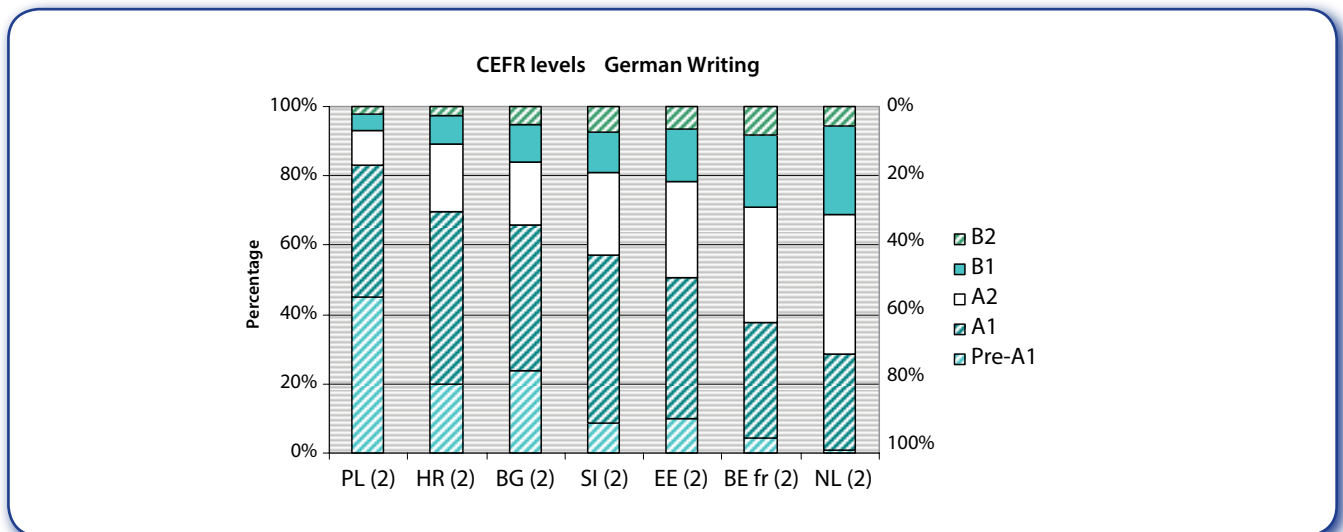
7.6.3.2 Saksa keel



Joonis 7.12. Lugemisoskus saksa keeles: RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)



Joonis 7.13. Kuulamisoskus saksa keeles: RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)



Joonis 7.14. Kirjutamisoskus saksa keeles: RD keeleoskustasemed riigiti (v.a Inglismaa)

7.7 Võõrkeeleõppe kontekst

7.7.1 SISSEJUHATUS

Euroopa keeleoskusuuringu üks eesmärk on pakkuda keelepoliitiliste otsuste tegemiseks vajalikku infot õpilaste keeleoskuse kohta. Taustainfo peamine eesmärk on lihtsustada keelepoliitikate ja keeleõppemeetodite produktiivsemat võrdlemist liikmesriikide vahel, et kindlaks teha ja jagada head kogemust (European Commission 2005:5). Paljud tegurid, mis aitavad kaasa võõrkeeleoskusele (nagu üldine demograafiline, sotsiaalne, majanduslik ja keeleline taust), ei allu osalevate riikide kontrollile. Teised taustategurid (nagu võõrkeeleõppe alustamise vanus, võõrkeeleõppe intensiivsus ja õpetajate täiendusõpe) alluvad sihipärase hariduspoliitika vahelesegamisele kergemini. Sel eesmärgil on määratletud järgmised 13 keelepoliitilist teemat:

1. Varane keeleõpe;
2. Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus;
3. Informaalse keeleõppe võimalused;
4. Kooli spetsialiseerumine võõrkeeltele;
5. IKT osa võõrkeeleõppe tõhustajana;
6. Kultuurivahetus;
7. Õpetajad teistest riikidest;
8. Keeleõpe kõigile;
9. Võõrkeeleõpetamise meetodid;
10. Õpetajate võimalus saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet;
11. Õpetajate töötamine või õppimine teises riigis;
12. Euroopa keeleoskuse hindamisvahendite kasutamine;
13. Praktiline kogemus.

Siin antakse ülevaade kõige tähtsamatest järeldustest, mis on tehtud küsimustikke analüüsid. Uuringus kasutati nelja taustaküsimustikku: õpilastele (SQ), õpetajatele (TQ), koolijuhtidele (PQ) ja riiklikule koordineerijale (NQ). Iga indeksi puhul tuuakse välja erinevused riigiti ja testikeeleti. Kui erinevusi ei ole, tähendab see sageli, et kõikides riikides on teemavaldkonnas edukas hariduspoliitika ja hea kogemus. Kui indeks on madal kõikides riikides, tähendab see vajadust midagi parandada. Kui testikeelte näitajate erinevused on suured riigi ja/või riikide vahel, siis võib see viidata valdkondadele, mida saaks parandada muutustega keelepoliitikas.

7.7.2 ELUKESTVA VÕÕRKEELTEÕPPE ALUS

7.7.2.1 Varane keeleõpe

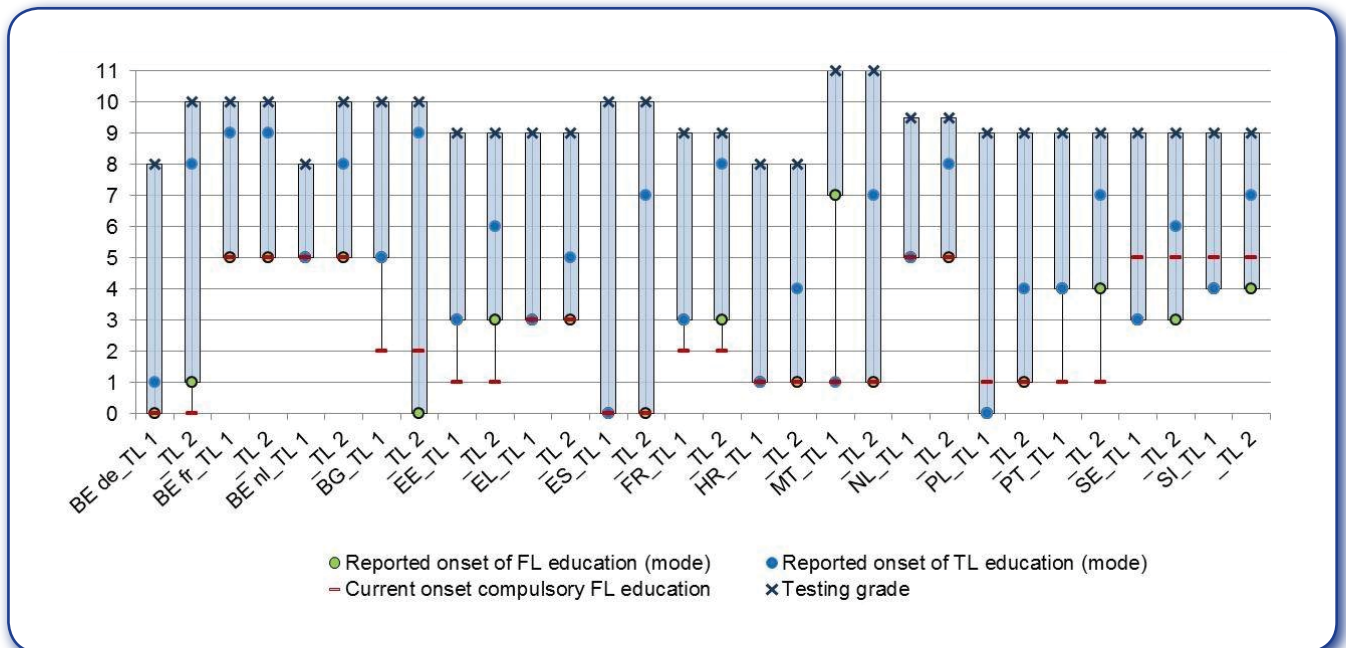
Varane keeleõpe on üks viimasel ajal esile tõstetud teemadest keelepoliitilistes dokumentides (European Commission 2008), millega Euroopa Liit kavatab lähitulevikus tegelda.

'Varane keeleõpe' koosneb kahest alateemast ja seda analüüsiti küsimustike kuue indeksi põhjal:

1. Võõrkeeleõppe algus: võõrkeeleõppe algus õpilasele (SQ), testikeele õppe algus õpilasele (SQ), kohustuslik võõrkeeleõppe algus (NQ);
2. Võõrkeelte õppemaht (tunnid ja kodutööd): võõrkeelte õppemaht nädalas (SQ), testikeele õppemaht nädalas (SQ).

7.7.2.1.1 Võõrkeeelõppe alustamine (SQ)

Joonisel 7.15 kajastub võõrkeelte ja testikeele õppe algus õpilaste vastuste põhjal, kohustuslik võõrkeeelõppe algus riikliku koordineerija vastuste põhjal ning uuringus osalenud klass. Täpid tähendavad dominant (moodi), s.t kõige sagedamat vastust küsimusele rahvusvahelise klassi kohta, kus õpilased alustasid võõrkeeelõpinguid ja testikeele õpinguid, ning tulbad näitavad õppeaja kestust selle algusest kuni uuringus osalemiseni. Rahvusvaheline klass on defineeritud selliselt, et riike oleks võimalik omavahel võrrelda – see on kohustusliku hariduse 1. õppeaasta.



Joonis 7.15. Võõrkeele ja testikeele õppe algus (SQ/NQ)

Õpilased märkisid varast algust, kuid erinevused riigiti on siiski suured: Horvaatias, Hispaanias, Poolas, Belgia saksa kogukonnas ja Maltal¹ alustatakse ISCED 1-taseme 1. aastal või veelgi varem, aga Belgia flaami ja prantsuse kogukonnas ning Hollandis 5. aastal.

Mõnes riigis on silmatorkav vahe esimese ja teise testikeele õppimise alguse vahel. Enamikus riikides langeb esimese testikeele õppe algus kokku võõrkeelte õppimise algusega, teise testikeele õpe algab keskmiselt kolm aastat hiljem.

Kuna erinevad on nii õppe algus kui ka uuringus osalemise klass, siis erineb ka aastate arv, kui palju õpilased võõrkeeli ja testikeelt uuringu toimumise ajaks on õppinud. See võib olla kolm aastat (esimene testikeel Belgia flaami kogukonnas), aga ka kümme aastat (Malta).

Kaheksas riigis – s.t enamikus riikidest – on õpilased esimest testikeelt õppinud 5–6 aastat, Belgia prantsuse kogukonnas on see üks aasta ja Belgia flaami kogukonnas kolm aastat. Mõlemal juhul on esimene testikeel teine kõige enam õpitav võõrkeel; viies riigis (Belgia saksa kogukond, Hispaania, Horvaatia, Poola ja Malta) on õpilased esimest testikeelt õppinud 7–10 aastat.

Teist testikeelt olid õpilased õppinud 1–2 aastat; Hispaanias, **Eestis**, Rootsis, Kreekas ja Maltal 3–4 aastat ning Poolas 5 aastat.

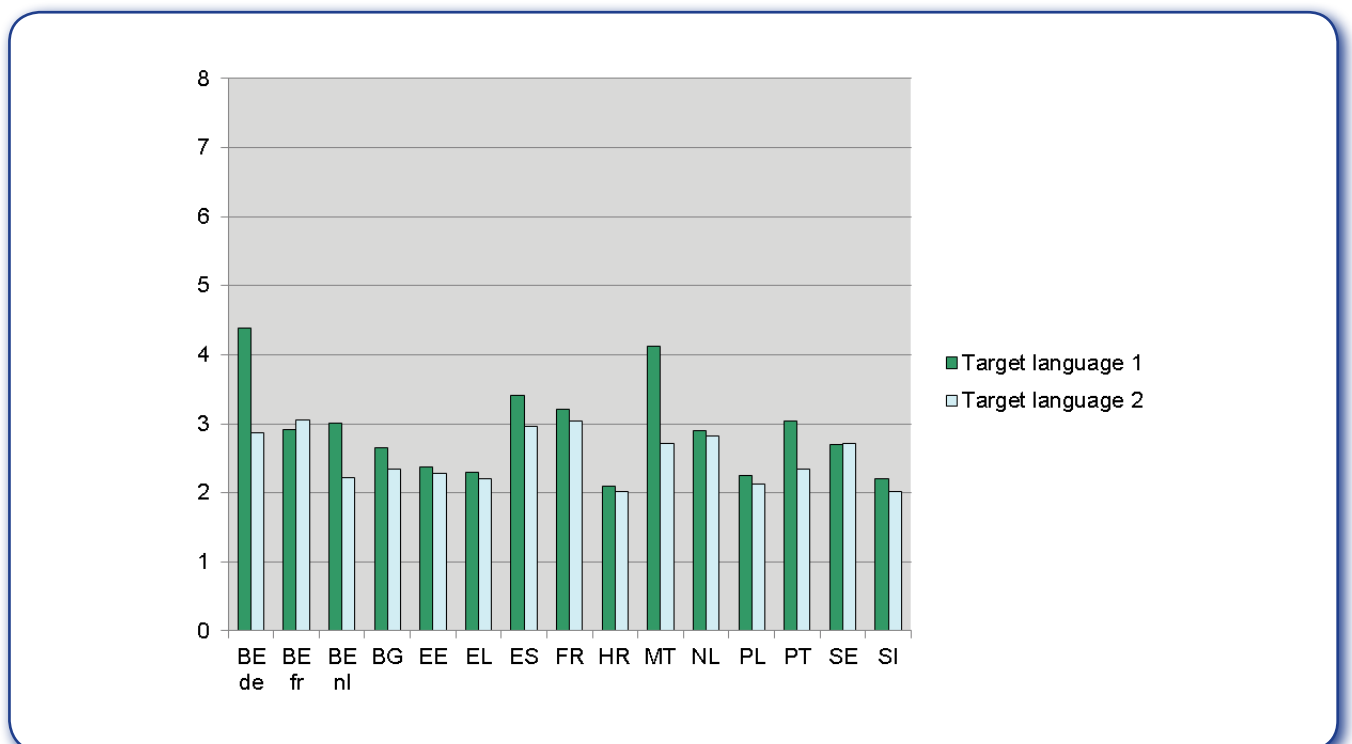
¹ Malta: üsna palju õpilasi märgivad, et nad hakkavad võõrkeeli õppima 3. klassis, aga samas märgivad, et nad hakkavad inglise keelt õppima enne 1. klassi.

Küsimus tekitas Malta õpilastes segadust – osa õpilastest pidasid inglise keelt võõrkeeleks, teised mitte. Seetõttu on Malta vastustes kaks tippu, üks 1. ja teine 7. klassi juures. Lisaks sellele näitavad vastused küsimusele testikeele alguse kohta, et inglise keele õpetamist alustatakse Maltal 1. klassist ja itaalia keele õpetamist 7. klassist. Ka Bulgaaria õpilaste vastustes on kaks tippu, kuid koondades kaks testikeelt, tundub õige tipp olevat 5. klassis.

7.7.2.1.2 Võõrkeelte ja testikeele õppemaht (SQ)

Võõrkeelte ja testikeele nädalatundide arv on riikides üsna erinev. Õpilased märkisid, et neil on 3–8 võõrkeelte tundi nädalas, millest testikeeles on kaks kuni neli tundi nädalas.

Testikeele õppemaht nädalas õpilase küsimustiku vastuste põhjal on esitatud joonisel 7.16, tulbad näitavad keskmist (60-minutilist) tundide arvu nädalas.



Joonis 7.16. Testikeele tunde nädalas (SQ)

Jooniselt 7.16 näeme, et keskmine tundide arv nädalas on 2–3. Suurem on see näitaja esimeses testikeeles Hispaanias ja Portugalis (>3) ning Belgia saksa kogukonnas ja Maltal (>4), teises testikeeles Belgia prantsuse kogukonnas (>3), mõlemas testikeeles Prantsusmaal (>3). Üldiselt on esimese testikeele õppemaht suurem, v.a Belgia prantsuse kogukonnas (saksa keele kui teise testikeele õppemaht on pisut suurem) ja Rootsi (inglise keele kui esimese ja hispaania keele kui teise testikeele õppemaht on võrdsed).

Nädala õppemahuga seotud kahes indeksis (võõrkeelte kodutöödeks ja testide ettevalmistamiseks kuluv aeg) olid riigiti erinevused väga väikesed.

Tabelis 7.8 on esitatud kodutöödeks kuluv aeg testikeeles õpilaste vastuste põhjal, näidatud on õpilaste vastused neile esitatud valikutele.

Tabel 7.8: Kodutöödeks kuluv aeg testikeeles (SQ)

ESIMENE TESTIKEEL					
Riik	0 tundi	Alla ühe tunni nädalas	Umbes 1-2 tundi nädalas	Umbes 2-3 tundi nädalas	Üle kolme tunni nädalas
BE de	7%	25%	31%	23%	15%
BE fr	8%	30%	38%	17%	7%
BE nl	5%	23%	35%	22%	15%
BG	14%	25%	28%	18%	15%
EE	10%	35%	29%	18%	8%
EL	14%	18%	26%	19%	23%
ES	8%	27%	38%	18%	8%
FR	8%	27%	36%	19%	9%
HR	11%	42%	30%	11%	5%
MT	7%	24%	35%	20%	15%
NL	9%	39%	35%	14%	3%
PL	11%	32%	31%	18%	8%
PT	8%	46%	32%	11%	3%
SE	10%	47%	25%	13%	4%
SI	10%	49%	29%	9%	4%
TEINE TESTIKEEL					
Riik	0 tundi	Alla ühe tunni nädalas	Umbes 1-2 tundi nädalas	Umbes 2-3 tundi nädalas	Üle kolme tunni nädalas
BE de	8%	36%	34%	15%	6%
BE fr	10%	28%	38%	18%	7%
BE nl	10%	52%	30%	6%	1%
BG	15%	21%	30%	18%	16%
EE	8%	31%	32%	20%	9%
EL	15%	21%	23%	22%	19%
ES	11%	37%	33%	15%	3%
FR	9%	31%	36%	19%	5%
HR	14%	48%	27%	7%	4%
MT	25%	37%	26%	8%	3%
NL	4%	40%	40%	13%	3%
PL	13%	35%	31%	15%	6%
PT	9%	55%	28%	5%	2%
SE	14%	55%	23%	6%	2%
SI	18%	58%	18%	4%	1%

7.7.2.2 Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus

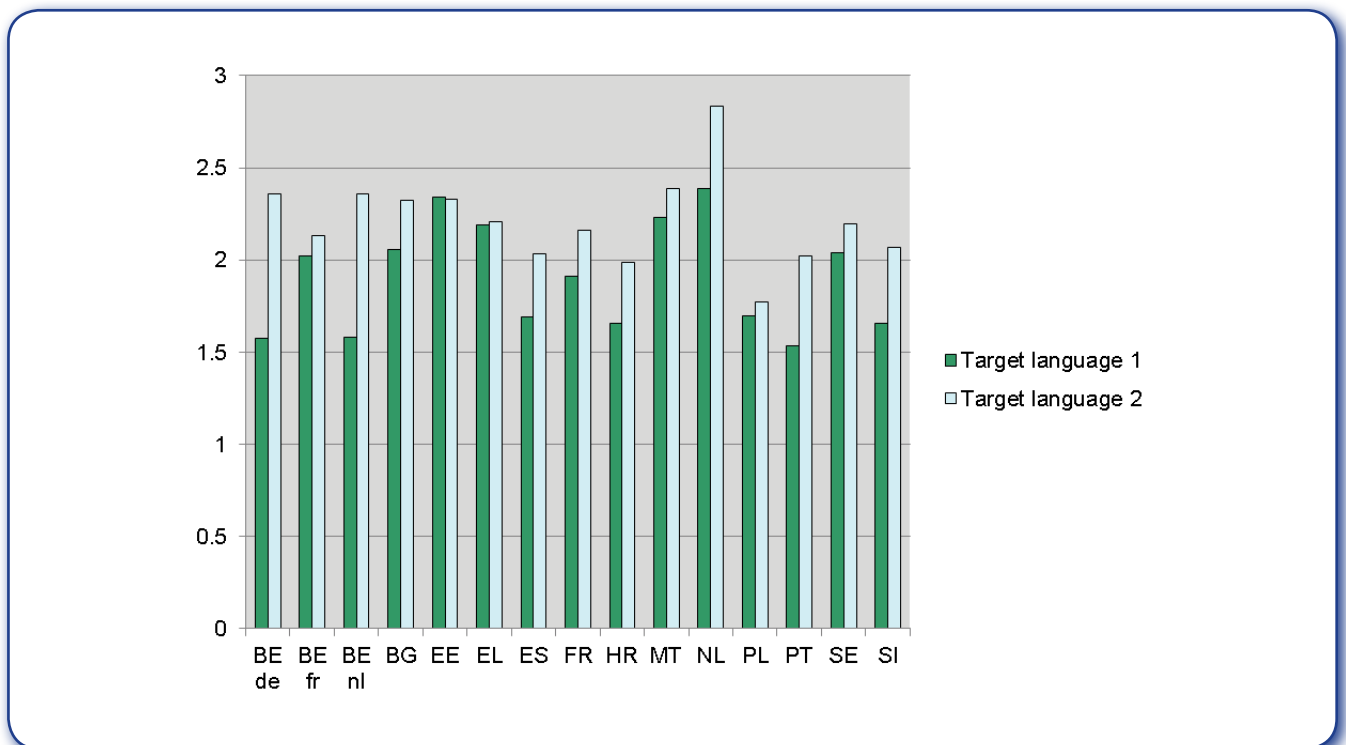
Üks olulistest teemadest keelepoliitilistes dokumentides on võõrkeelte arv, mida õpilased peaksid selgeks õppima. Eesmärk on "...et õpilased peaksid selgeks õppima vähemalt kaks võõrkeelt..." (European Commission 2003:8).

Keelepoliitiline teema 'Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus' koosneb neljast küsimustike indeksist: 1) kooli poolt pakutavad võõr- ja antiikkeeled (PQ); 2) nüüdisvõõrkeeled, mida õpilased õpivad (SQ); 3) antiikkeeled, mida õpilased õpivad (SQ); 4) keelte arv, mida õpilased on õppinud enne testikeelt (SQ).

7.7.2.2.1 Pakutavate keelte arv (PQ)

Kooli poolt pakutavate võõr- ja antiikkeelte arv on esimese ja teise testikeele koolide võrdluses üsna sarnane, keskmiselt nelja või rohkem keelt pakutakse Belgia saksa kogukonnas, Kreekas, Maltal ja teise testikeele koolides Hollandis. **Eestis** on keskmine üle kolme.

7.7.2.2.2 Õpitavate keelte arv (SQ)



Joonis 7.17. Nüüdisvõõrkeelte arv, mida õpilased õpivad (SQ)

Tegelikult on riigiti selge erinevus (ulatudes keskmiselt 1,5 keelest Portugalis kuni 2,8 keeleni teise testikeele koolides Hollandis). **Eestis** õpib iga õpilane keskmiselt 2,3 keelt.

Antiikkeeli õpitakse õpilaste vastuste põhjal vähe: 8 riigis (Bulgaarias, Horvaatias, Portugalis, Sloveenias, Rootsis, **Eestis**, Maltal ja Poolas) ei õpita neid üldse või peaaegu üldse.

Mõningad erinevused on **võõrkeelte õppimise järjestuses**. Enamikus riikides oli esimese testikeel õpilastele ka nende esimeseks võõrkeeleks. Enamik teise testikeele valimi õpilastest märkis, et nad on mingit muud keelt enne nimetatud keelt õppinud.

7.7.3 KEELESÖBRALIK ELUKESKKOND

7.7.3.1 Informaalsed keeleõppe võimalused

Üks teema, millega Euroopa Liit plaanib lähitulevikus tegelda, on keelesöbralik elu-, õppimis- ja töökeskkond. Keelesöbralik on keskkond, kus võib kuulda ja näha erinevaid keeli, kus kõikide keelte rääkijad end teretunnuna tunnevad ja kus julgustatakse keeli õppima (European Commission 2008). Keelesöbralik keskkond loob võimalusi informaalseteks keeleõppeks.

Keelepoliitiline teema 'Informaalsed keeleõppe võimalused' koosneb kuuest alateemast, mida analüüsiti küsimustike seitsme indeksi põhjal:

- 1) õpilase kodus räägitavad keeled: esimeste keelte (keel(ed), mida õpilane rääkis enne 5-aastaseks saamist) arv (SQ); vanemate testikeele oskus (SQ);
- 2) testikeele kasutamine õpilase poolt kodus (SQ);
- 3) testikeele kasutamise võimalused õpilasel tema elukohas (SQ);
- 4) testikeele kasutamise võimalused õpilasel välisreisidel (SQ);
- 5) testikeele kasutamise võimalused õpilasel traditsioonilise ja uue meedia kaudu (SQ);
- 6) subtiitrite kasutamine televisioonis ja filmides (NQ).

Küsimusele **esimese keele** kohta märkis suurem osa õpilastest, et neil on vaid üks esimene keel. Erandiks on Malta ja Belgia prantsuse kogukonna õpilased, kellest enamikul on rohkem kui üks esimene keel.

Suured erinevused riikide vahel ja pisut väiksemal määral riigi sees (keskmine 0,4–2,2 skaalal 0–4) on selles, kuidas õpilased tajuvad oma **vanemate testikeele oskust**. Malta ja Belgia flaami kogukonna mõlema testikeele valimi õpilased märkisid, et nende vanemad oskavad testikeelt üsna hästi (keskmine >1.5). **Eesti** õpilased hindasid oma vanemate testikeele oskust suhteliselt nõrgaks – keskmine 1,25 inglise keeles ja 0,75 saksa keeles.

Väga vähe on õpilasi, kes märkisid, et nad **räägivad testikeelt kodus regulaarselt** (max keskmine 0,45 skaalal 0–1 inglise keel Maltal). **Eesti** on siin esile tõstetud, kuna õpilaste vastuste põhjal on Eesti indeks inglise keele puhul 0,28.

Ka juhuslikke **võimalusi testikeelega kokku puutuda oma elukohas**, nt sõprade, sugulaste ja turistide kaudu, on üldiselt vähe. Keskmist 3,0 või enam (skaalal 0–7) võib näha esimese testikeele puhul Bulgaarias, **Eestis** (inglise keel), Kreekas, Horvaatias, Maltal ja Sloveenias. Kõige madalamad keskmised on teise testikeelega kokkupuute osas Hispaanias, **Eestis** (saksa keel), Prantsusmaal, Hollandis, Poolas ja Rootsis.

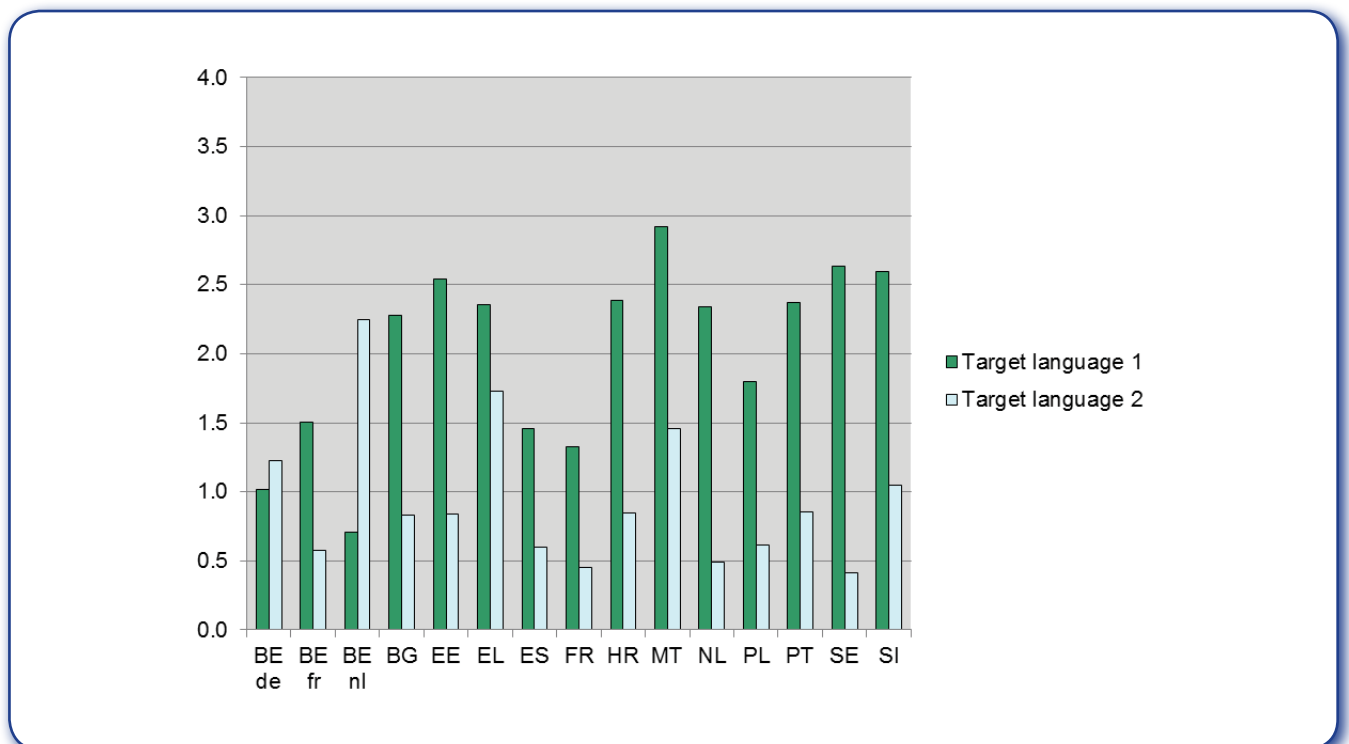
Informaalse keeleõppe võimalused **välisreiside** kaudu kolme aasta jooksul on riigiti väga erinevad, ulatudes 0,6-st (skaalal 0–3) mõlemas testikeeles Bulgaaria õpilaste puhul kuni 2,6-ni teises testikeeles Hollandi õpilaste puhul. **Eesti** õpilaste näitajad on inglise keele õppijatel 1,4 ning saksa keele õppijatel 1,1.

Kuna informaalset keeleõpet kodu ja elukeskkonna kaudu on raske mõjutada, siis keelepoliitika keskmis on **meedia roll**. Tegevuskavas 2004–2006 (European Commission 2003) ja Komisjoni teatises mitmekeelsuse kohta (European Commission 2008a), on rõhk pandud filmides ja televisioonis subtiitrite kasutamisele.

Uuringu riiklike koordineerijate vastuste põhjal on pooltes riikides **filmid ja teleprogrammid** subtiitritega. Belgia prantsuse kogukonnas, Hispaanias ja Prantsusmaal dubleeritakse nii TV-programmid kui ka filmid. Ülejäänud neljas riigis on erinevad variandid kasutusel: Bulgaarias on filmid subtiitritega, kuid TV-programmid dubleeritakse, Poolas on filmid subtiitritega, kuid TV-programmidele loetakse peale, Maltal on nii filmid kui ka TV-programmid originaalkeeles ilma subtiitriteta, Belgia saksa kogukonnas on prantsuskeelsed (esimene testikeel) filmid ja TV-programmid originaalkeeles ilma subtiitriteta, kuid filmid ja programmid teises testikeeles tavaliselt dubleeritakse.

Väga suured erinevused on riigiti õpilaste testikeele kasutamises **traditsioonilise ja uue meedia kaudu** (keskmine 0,4–2,9 skaalal 0–4). Samas on kõikides riikides suured riigisisese erinevused esimese ja teise testikeele vahel. Testikeelega kokkupuuteks on kõige paremad võimalused traditsioonilise ja uue meedia kaudu inglise keeles **Eestis**, Maltal, Sloveenias ja Rootsis (keskmine >2,5).

Indeks on loodud vastuste põhjal küsimusele “Kui sageli Sa meedia vahendusel kuulad inglis(saksa)keelseid laule? vaatad ilma subtiitriteta inglis(saksa)keelseid filme? vaatad subtiitritega inglis(saksa)keelseid filme? vaatad ilma subtiitriteta inglis(saksa)keelseid teleprogramme (mitte filme)? vaatad subtiitritega inglis(saksa)keelseid teleprogramme (mitte filme)? mängid inglis(saksa)keelseid arvutimänge? loed inglise/saksa keeles kirjutatud raamatuid? loed inglis(saksa)keelset ajakirja või koomiksit? külastad inglis(saksa)keelseid veebilehti?”



Joonis 7.18. Õpilaste juurdepääs testikeelele ja testikeele kasutamine traditsioonilise ja uue meedia kaudu (SQ)

7.7.4 KEELESÕBRALIKUD KOOLID

7.7.4.1 Kooli spetsialiseerumine keeltele

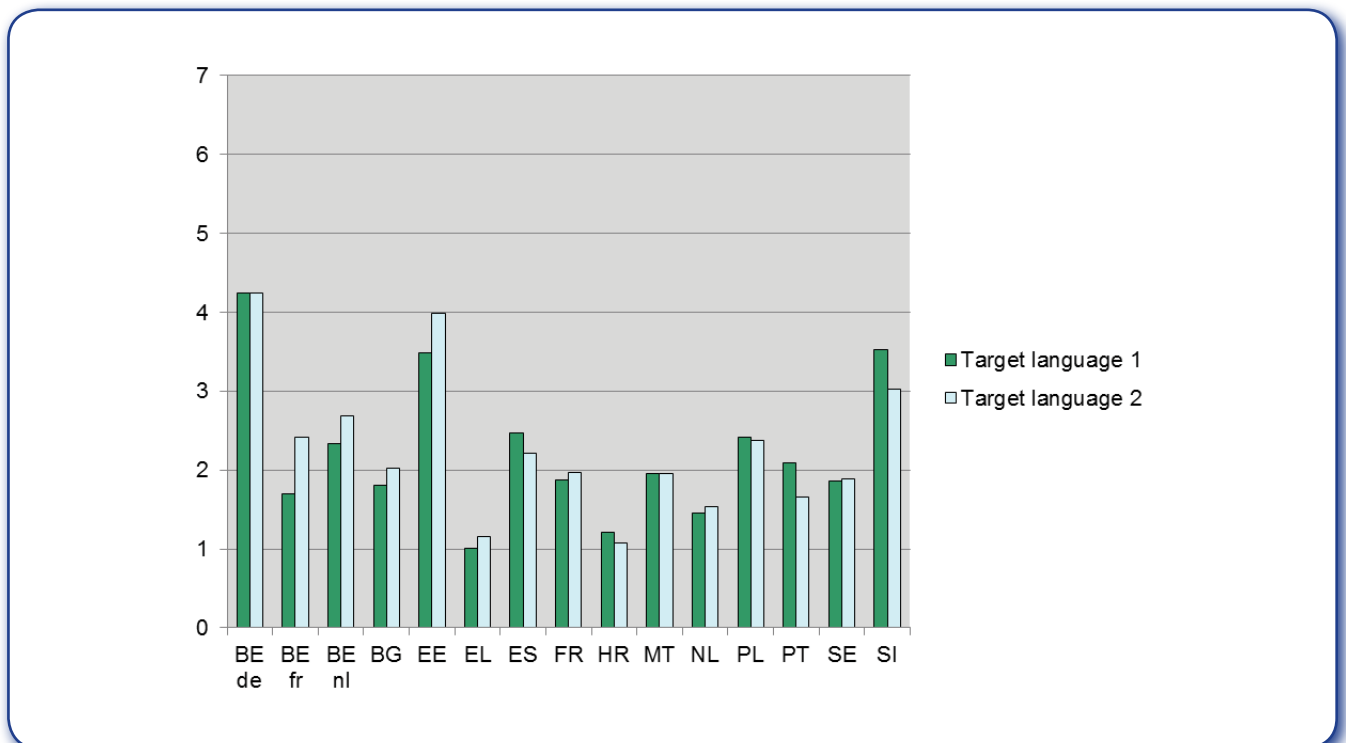
Keelepoliitilised dokumendid määratlevad mitmeid tegevusi, mis on olulised keelesõbraliku kooli loomiseks. Keelesõbralik on kool, kus võib kuulda ja näha erinevaid keeli, kus kõikide keelte rääkijad end teretulnuna tunnevad ja kus julgustatakse keeli õppima.

Keelepoliitiline teema “Kooli spetsialiseerumine võõrkeeltele” koosneb kolmest alateemast:

- 1) lõimitud aine- ja keeleõpe (LAK) (PQ);
- 2) kooli spetsialiseerumine keeltele (PQ);
- 3) lisatunnid testikeeles: võimalused lisatundideks testikeeles (PQ); osavõtt lisatundidest testikeeles (SQ).

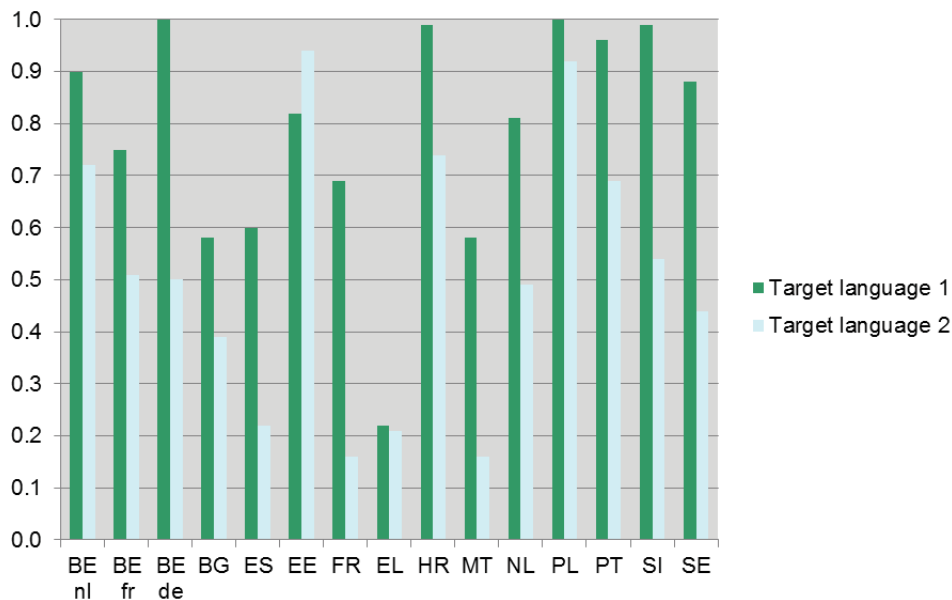
Lõimitud aine- ja keeleõpet (LAK), mille raames õpilased õpivad õppeainet võõrkeele vahendusel, peetakse tõhusaks vahendiks, et parendada keeleõpet (Council of the European Union 2008). **Eesti** on positiivselt esile toodud, sest koolijuhtide arv, kes märkisid, et nende koolis toimub LAK, on suur – üle 30%.

LAK ei ole ainus põhjus, miks kool saab end pidada **keeltele spetsialiseerunuks**. Kool saab pakkuda rohkem võõrkeeli kui riiklikult ette nähtud, pakkuda õppekavaväliseid keeltega seotud tegevusi, alustada võõrkeeleõpet võimalikult vara, suurendada tundide arvu ja jaotada suur klass keeletundideks rühmadeks. Koolijuhtide vastuste põhjal on kõrgeim spetsialiseerumine võõrkeeltele (keskmine >3 skaalal 0–7) Belgia saksa kogukonnas, **Eestis** ja Sloveenias.



Joonis 7.19. Kooli spetsialiseerumine keeltele (PQ)

Koolijuhtide vastuste põhjal on riigiti suured erinevused nende tundide arvudes, mida pakutakse kas **lisatundideks** andekatele või järeleaitamiseks mahajääjatele. Koolijuhtide vastuste põhjal pakutakse lisatunde enamasti esimesele testikeelele. Teises testikeeles pakutakse märgatavalt vähem lisatunde, erandiks on siin **Eesti**.



Joonis 7.20. Lisatundide võimalused testikeeles (PQ)

Õpilaste vastuste põhjal on riigiti erinevused väiksemad, kuid tendents on sarnane koolijuhtide vastustega.

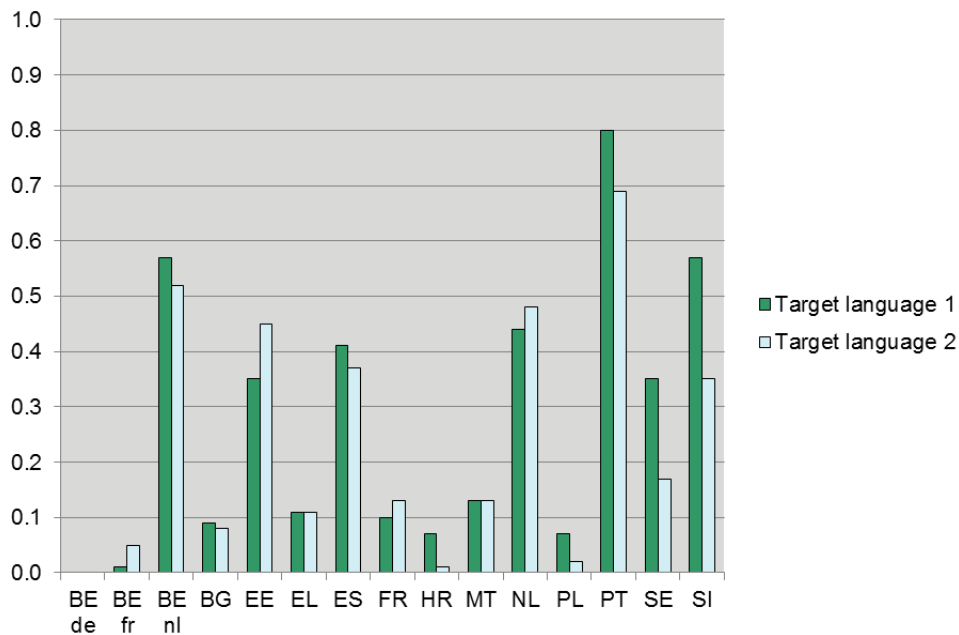
7.7.4.2 IKT võõrkeeleõppe tõhustajana

Üheks oluliseks võõrkeelte õppimise poliitiliseks teemaks Euroopa Liidus on infokommunikatsioonitehnoloogiad (European Commission 2008a). "Infokommunikatsioonitehnoloogiad (IKT) pakuvad õpilastele ja õpetajatele rohkem võimalusi kui eales varem olla otsekontaktis testikeele ja vastava kogukonnaga" (European Commission 2008b).

Keelepoliitiline teema "IKT võõrkeeleõppe tõhustajana" koosneb kolmest alateemast 8 indeksiga: 1) IKT vahendid koolis: multimeedia (keele) labor (PQ); virtuaalne õpikeskkond (PQ); keeleõppe ja keeleoskuse hindamise tarkvara (PQ); 2) IKT kasutamise sagedus ja eesmärk testikeele õpetamisel: IKT kasutamine õpetamisega seotud tegevusteks väljaspool tunde (TQ); IKT kasutamine õpetamiseks tundides (TQ); veebimaterjalide kasutamine õpetamisel (TQ); 3) IKT kasutamise sagedus ja eesmärk testikeele õppimisel: IKT kasutamine võõrkeelte õppimiseks (SQ); IKT kasutamine väljaspool kooli (SQ).

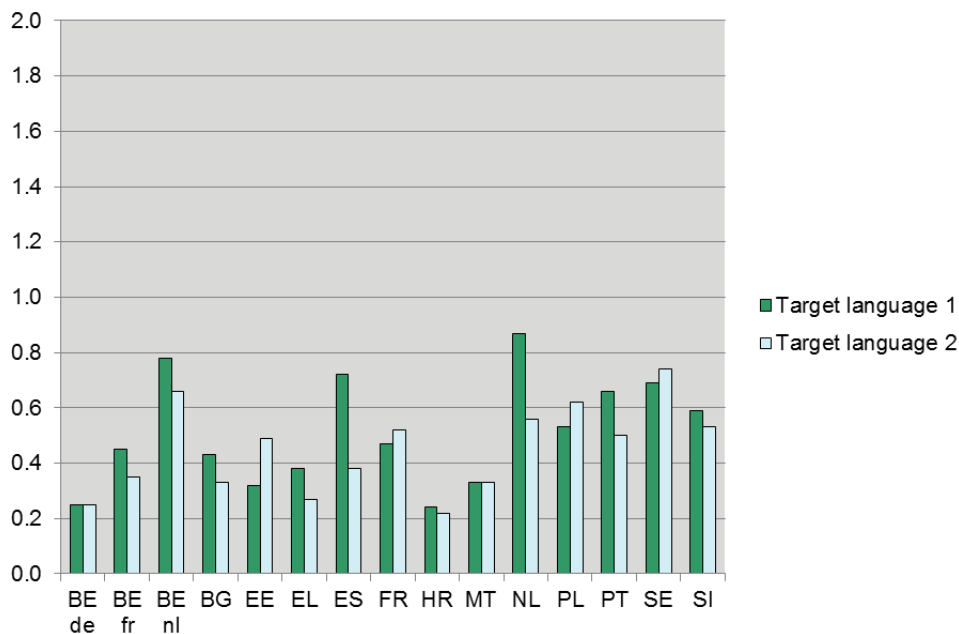
Koolijuhtide vastuste põhjal on suured erinevused selles, kas koolis on **multimeedia keelelabor** või mitte. Rohkem kui 45% Bulgaaria, Malta ja Sloveenia koolijuhtidest on märkinud, et nende koolis on multimeedia keelelabor. See näitaja on väikseim ($\leq 25\%$ mõlema testikeele puhul) Belgia prantsuse kogukonnas, **Eestis**, Kreekas, Poolas ja Rootsis.

Suured erinevused on riigiti ka vastustes **õppimist ja õpetamist toetava virtuaalse õpikeskkonna** (nt Moodle, WebCT, Blackboard) kohta, ulatudes 10% koolidest kuni rohkem kui 45% koolidest.



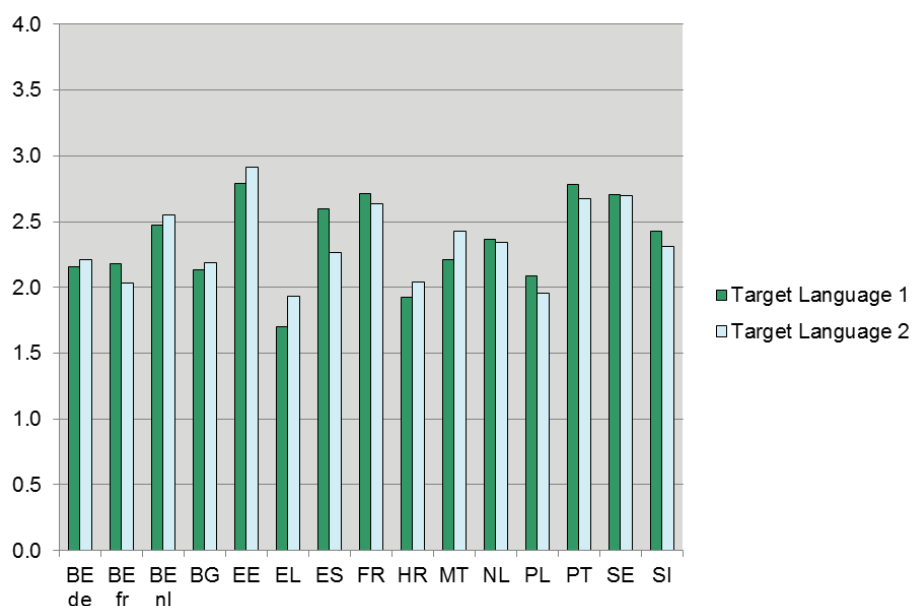
Joonis 7.21. Virtuaalne õpikeskkond koolis (PQ)

Väiksemad on erinevused riikide vahel **keeleõppe ja keeleoskuse hindamise tarkvara** osas (indeks hõlmab küsimusi keeleõppe tarkvara, digitaalse keelemapi ja hindamise tarkvara kohta).



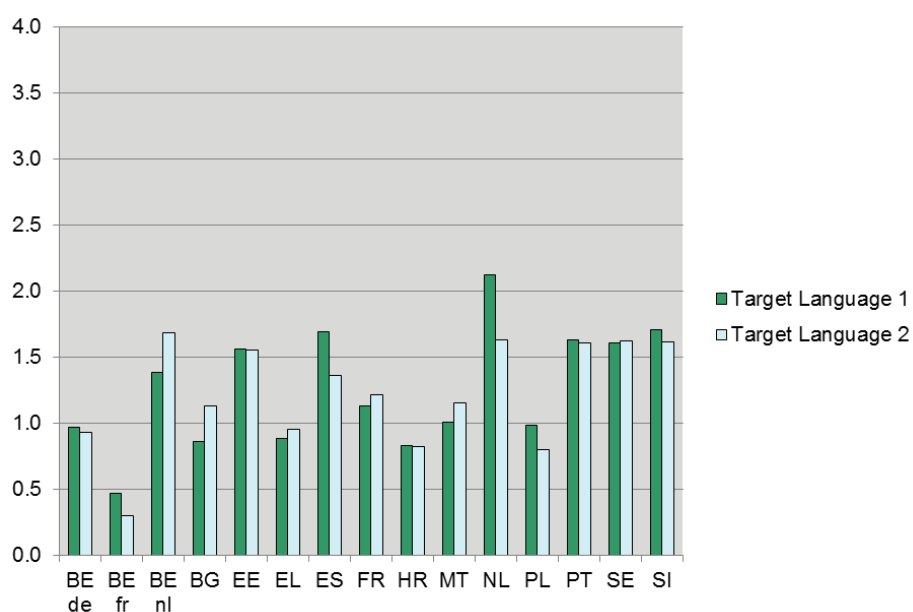
Joonis 7.22. Keeleõppe ja keeleoskuse hindamise tarkvara õpetamiseks (PQ)

Õpetajad kasutavad **väljaspool tunde arvutit** õpetamisega seotud tegevusteks (kodutööde kontrollimiseks, tundide ettevalmistamiseks ja tundidega seotud administratiivsete ülesannete täitmiseks, TQ) üsna sageli (keskmiselt 1,7–2,9 skaalal 0–4). Kõrgeimad näitajad on siin **Eestil**.



Joonis 7.23. IKT kasutamine õpetamisega seotud tegevusteks väljaspool tunde (TQ)

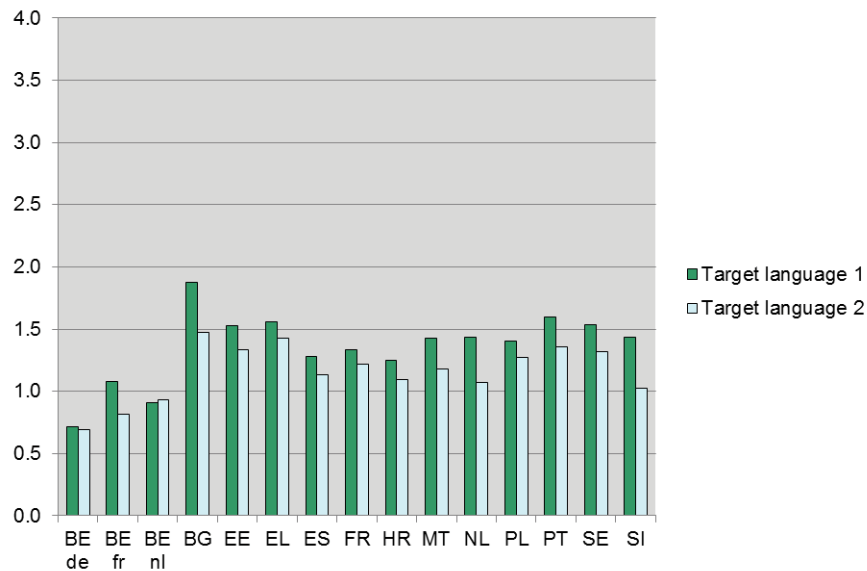
Tundide läbiviimiseks kasutatakse IKT vahendeid (õpetaja laua- või sülearvuti klassis; projektor klassiruumis; interaktiivne valge tahvel klassiruumis; multimeedia keelelabor; Internetiühendus klassis; virtuaalne õpikeskkond keele õpetamise ja õppimise toetamiseks, nt Moodle, WebCT, Blackboard, Fronter, Sakai) vähe (keskmine 0,3–2,1, joonis 7.24). Positiivselt paistavad siin silma Belgia flaami kogukond (teine testikeel), Hispaania (esimene testikeel), **Eesti**, Holland, Portugal, Sloveenia ja Rootsi.



Joonis 7.24. IKT vahendite kasutamine tundides (TQ)

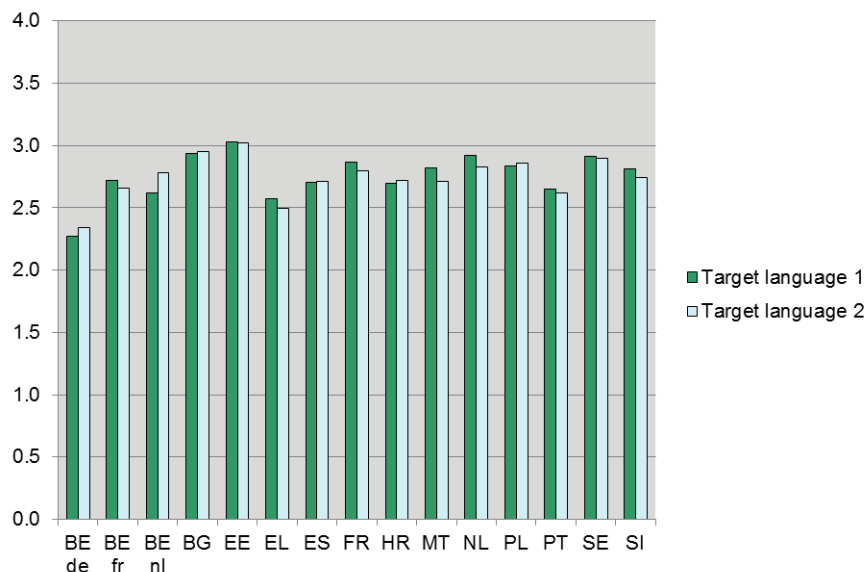
Veebimaterjali (nt spetsiaalselt keeleõppeks koostatud tarkvara või veebilehed, veebisõnaraamatud, veebiuudised jne) kasutamine tundides on veelgi harvem (keskmine 0,6–1,2). Belgia saksa kogukonnas (teine testikeel), Bulgaarias, Hispaanias (esimene testikeel), **Eestis**, Hollandis (teine testikeel) ja Sloveenias on keskmine pisut üle 1.

Jooniselt 7.25 on võimalik näha, kui palju **õpilased kasutavad arvutit kodus võõrkeelte õppimiseks** (kodu- tööde tegemiseks, info leidmiseks, keskmine 0,7–1,9) ning rohkem tehakse seda esimese testikeele puhul.



Joonis 7.25. Arvuti kasutamine kodus võõrkeelte õppimiseks (SQ)

Märgatavalt rohkem kasutavad õpilased arvutit kodus **mängimiseks, meelelahutuseks ja teistega suhtlemiseks** (keskmine 2,3–3,0 skaalal 0–4, joonis 7.26). Esirinnas on siin **Eesti** õpilased, järgnevad Bulgaaria ja Hollandi õpilased esimeses testikeeles ning Rootsi.



Joonis 7.26. IKT kasutamine väljaspool kooli mängimiseks, meelelahutuseks, sõpradega suhtlemiseks (SQ)

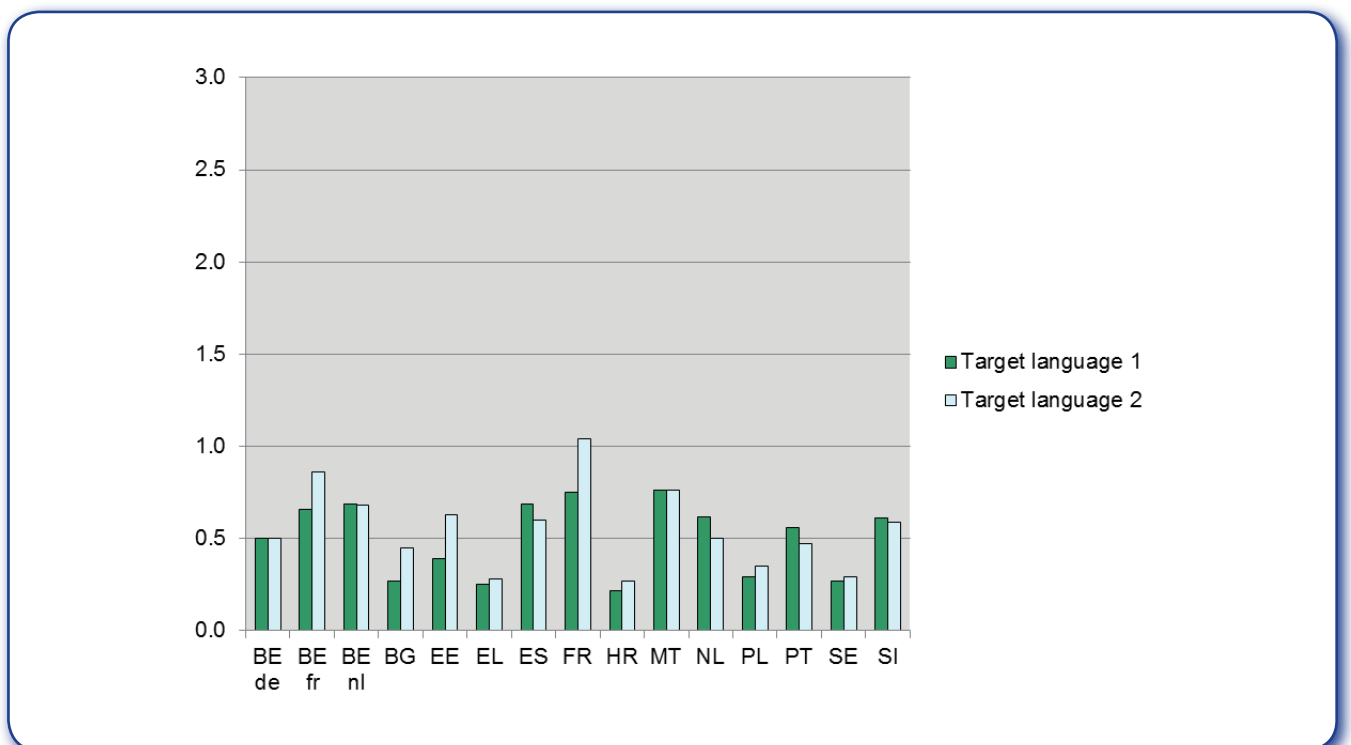
7.7.4.3 Kultuurivahetus

Euroopa Liit on aktiivselt edendanud kultuurivahetust mitmete haridusprogrammide mobiilsusskeemide (Comenius, Leonardo ja Erasmus) kaudu. Tegevuskava 2004–2006 (European Commission 2003) järgi peaks kõikidel õpilastel olema võimalus osaleda Comeniuse kooli keeleprojektides, kus ühe riigi klass teeb koostööd teise riigi klassiga ja tehakse vahetusreise.

Keelepoliitika teema “Kultuurivahetus” koosneb kolmest alateemast ja kuuest indeksist: 1) kultuurivahetuse rahastamine: õpilasvahetuste rahastamine koolijuhi poolt vaadatuna (PQ); õpilasvahetuste rahastamine riiklikult (NQ); 2) Võimalused vahetusreisideks: koolireisid välismaale ning välismaa külaliste vastuvõtt (SQ); võimalused vahetusreisideks (TQ); 3) Võimalused kooli keeleprojektideks: osalemine kooli keeleprojektides (SQ); keeleprojektide korraldamine (TQ).

Riiklikult ei rahastata selliseid vahetusreise Belgia saksa kogukonnas, **Eestis**, Horvaatias, Portugalis ja Rootsis. Mõnes riigis on siiski rahastuseks kasutatud nt Comeniuse ja Leonardo Da Vinci programme.

Koolijuhtide küsimustike vastuste põhjal on suured erinevused riigiti õpilaste vahetusreiside rahastamises ja testikeelte vahel. Kõikide riikide õpilasvahetuse rahastamise keskmine on madal (0,2–1,0 skaalal 0–3).



Joonis 7.27. Õpilasvahetuste rahastamine koolijuhi poolt vaadatuna (PQ)

Õpilaste vastuste põhjal on üldiselt viimase kolme aasta jooksul toimunud **reiside** arv väike (keskmine 0,3–1,3 skaalal 0–3). Ka õpetajate vastused näitavad, et selliseid reise on üsna vähe organiseeritud (keskmine 0,1–1,3).

Õpilaste osalemine kooli **keeleprojektides** on vähene iga pool (keskmine 0,2–0,7 skaalal 0–3). Samas on erinevused selles, kui palju õpetajad on korraldanud keeleprojekte, selliseid nagu keeclubi, keelevõistlus, Euroopa keeltepäev, õppekavavälised keeleprojektid, kirjasõbrad või võõrkeeleõppega seotud ekskursioonid ja õppekäigud. Kõige enam on kooli keeleprojektidega seotud **Eesti**, Poola ja Sloveenia õpetajad (keskmine 1,0 skaalal 0–4).

7.7.4.4 Õpetajad teistest keelekogukondadest

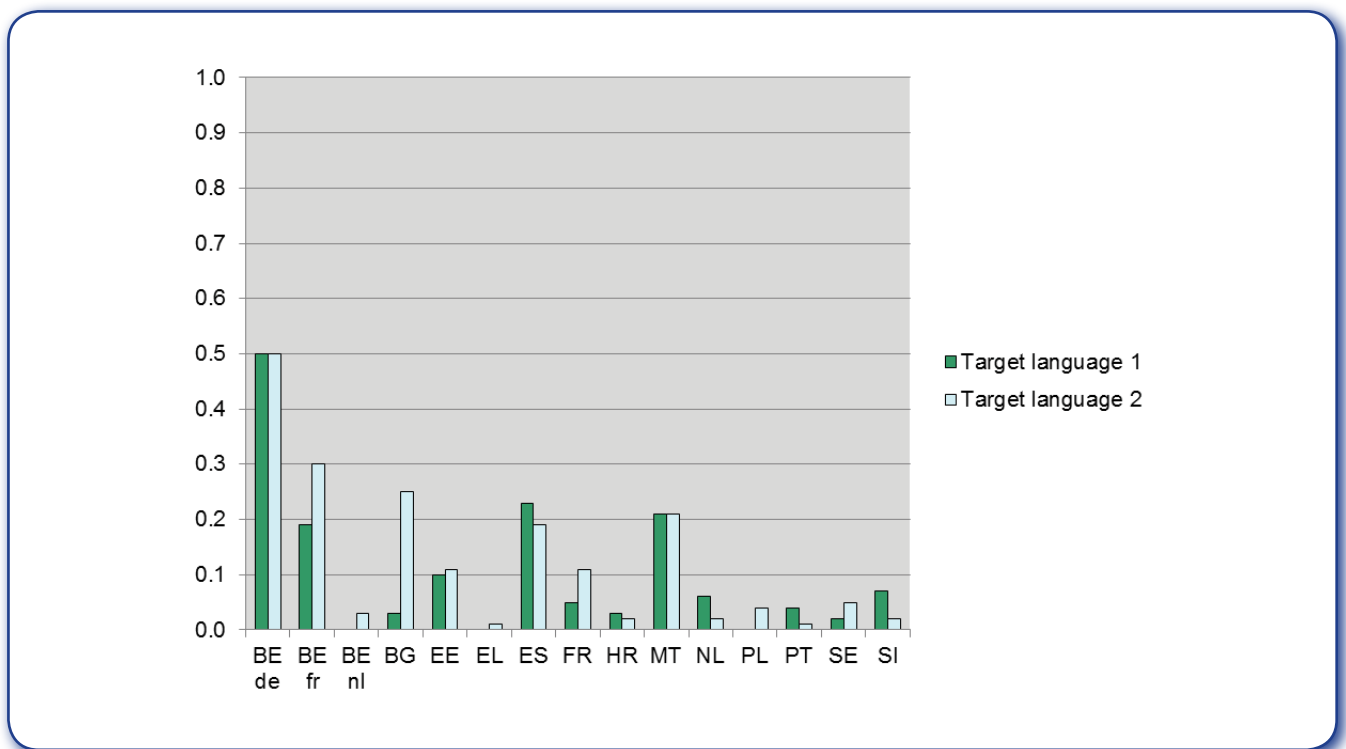
Tegevuskava 2004–2006 (European Commission 2003) kohaselt peaks ergutama kõiki koole rakendama teistest keelekogukondadest õpetajaid.

Keelepoliitiline teema 'Õpetajad teistest keelekogukondadest' koosneb kolmest küsimustiku indeksist:

- 1) külalisõpetajad välismaalt (PQ);
- 2) testikeel kui esimene keel (s.t keel, mida räägiti kodus nooremana kui 5-aastane) (TQ);
- 3) ettevalmistus testikeele kui võõrkeele õpetamiseks (TQ).

7.7.4.4.1 Külalisõpetajad välismaalt (PQ)

Riigiti on välismaiste või teistest keelekogukondadest külalisõpetajate rakendamine väga erinev. Koolijuhid Belgia saksa kogukonnast, Belgia prantsuse kogukonnast (teises testikeeles; siin võib olla tegemist teisest keelekogukonnast tulnud õpetajatega), Bulgaariast (teises testikeeles), Hispaaniast ja Maltalt on märkinud kõige enam külalisõpetajate kasutamist uuringule eelneval õppeaastal ($\geq 20\%$ ühes või mõlemas testikeeles). Belgia flaami kogukonnas, Kreekas, Horvaatias, Poolas ja Portugalis on see protsent mõlemas testikeeles madalaim, $< 5\%$.



Joonis 7.28. Külalisõpetajad välismaalt (PQ)

Külalisõpetajate protsent, kellele testikeel on esimene keel, on kõige kõrgem (92%) Belgia saksa kogukonnas (prantsuse keel), samas ei ole seal ühelegi inglise keele õpetajale see keel esimeseks keeleks.

Maltal on ligi 54% esimese testikeele (inglise keel) õpetajatest märkinud, et see keel on nende esimene keel. Bulgaarias, **Eestis**, Kreekas, Horvaatias ja Poolas on väga vähe (alla 10%) selliseid õpetajaid, kellele õpetatav keel on esimene keel.

7.7.4.4.2 Koolitus testikeele kui võõrkeele õpetamiseks (TQ)

Uuringus sooviti ka teada, kas õpetajad on läbinud õpetatava võõrkeele õpetamiseks vajaliku koolituse.

Kõikides riikides on vähemalt 75% õpetajatest läbinud põhikoolituse või täiendusõppe testikeele kui võõrkeele õpetamiseks. Kõige kõrgemad näitajad on **Eestis**, Kreekas, Horvaatias ja Sloveenias.

7.7.4.5 Keeleõpe kõigile

Keelepoliitilise teema "Keeleõpe kõigile" indekseid kirjeldatakse vaid nende riikide põhjal, kus sisserändajate protsent on suurem kui 10% – need on Belgia kolm kogukonda, Hispaania, Prantsusmaa, Kreeka, Horvaatia, Holland ja Rootsi.

7.7.4.6 Võõrkeeleõpetamise meetodid

Euroopa Liit ei rõhuta mingit kindlat õppemeetodit, vaid pigem soosib laia terviklikku lähenemisviisi õpetamisele, kus rõhk on suhtlusoskusel ja mitmekeelsusel. Tegevuskava 2004–2006 (European Commission 2003: 8) järgi peaks põhihariduses "rõhk olema tõhusal suhtlusoskusel: pigem aktiivsed oskused kui passiivne teadmine".

Keelepoliitika teema 'Võõrkeeleõpetamise meetodid' koosneb viiest alateemast:

- 1) Rõhuasetus neljale osaoskusele ning keelesisule õppetegevustes ja kasutatavates materjalides, mis koosneb 8 indeksist, sisaldades nelja osaoskust (kirjutamine, rääkimine, kuulamine ja lugemine), kolme keelelist pädevust (sõnavara, grammatika, hääldus) ning kultuuri ja kirjanduse aspekti (TQ);
- 2) Testikeele ja teiste keelte vahelise sarnasuse rõhutamine testikeele tundides (SQ);
- 3) Testikeele kasutamine selle keele tundides: kui palju kasutab õpetaja tundides testikeelt õpetaja arvamuse kohaselt (TQ); kui palju kasutavad õpilased tundides testikeelt õpetaja arvamuse kohaselt (TQ); kui palju kasutab õpetaja tundides testikeelt õpilaste arvamuse kohaselt (SQ) ja kui palju kasutavad õpilased tundides testikeelt õpilaste arvamuse kohaselt (SQ);
- 4) Õpilaste suhtumine testikeelde, testikeele õppimisse ja testikeele tundidesse: testikeele ja selle õppimise kasulikkus (SQ); testikeele õppimise keerukus (SQ); suhtumine testikeele tundidesse, õpetajasse ja õpiku(te)sse (SQ);
- 5) Kohustuslik võõrkeeleõpe (SQ).

7.7.4.6.1 Rõhuasetusest neljale osaoskusele (TQ)

Riikide vahel on vähe erinevusi, kui rääkida **rõhuasetusest neljale osaoskusele** (kirjutamine, rääkimine, kuulamine ja lugemine), kolmele keelelisele pädevusele (sõnavara, grammatika, hääldus) ning kultuuri ja kirjanduse aspektile.

Teiste aspektidega võrreldes osutatavad kõikides riikides õpetajad **kõige vähem** tähelepanu kultuurile ja kirjandusele.

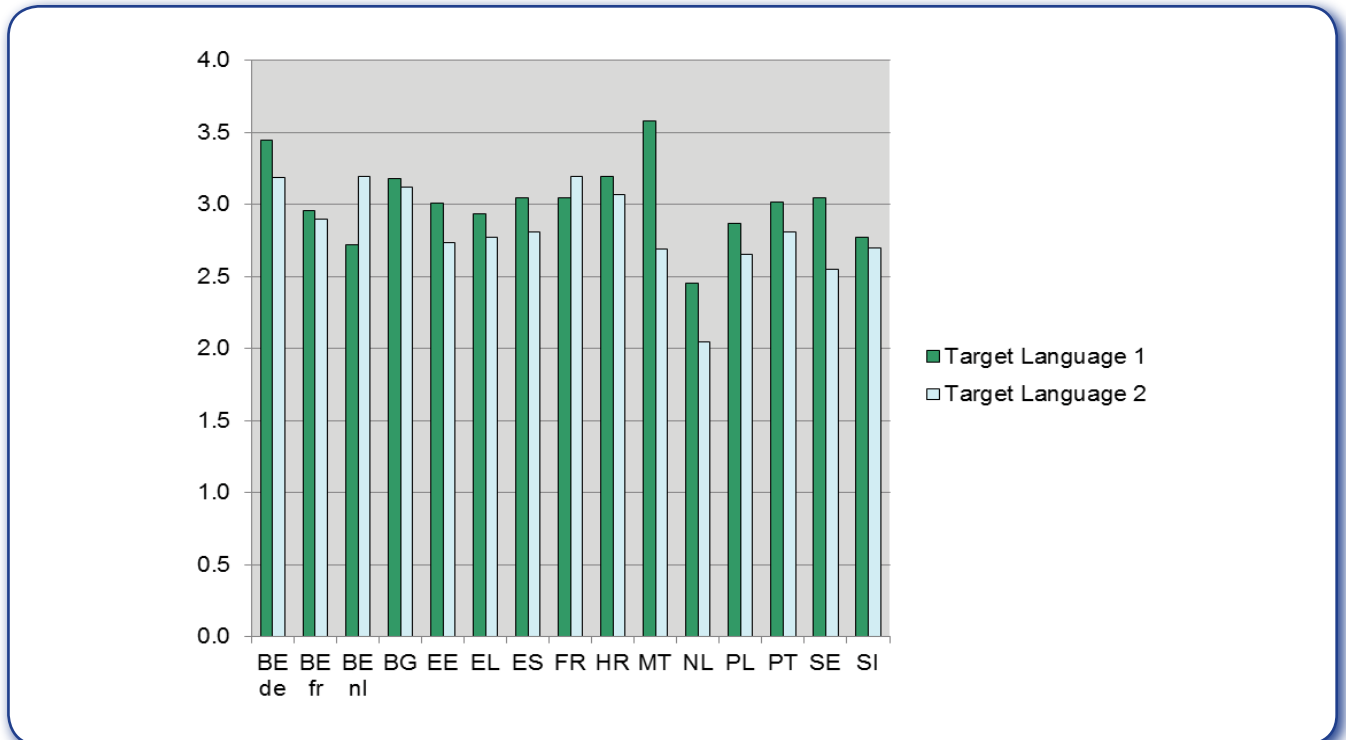
Rõhuasetuses neljale osaoskusele on erinevused üsna väikesed. Osaoskustest osutavad õpetajad enamikus riikides **kõige vähem** tähelepanu kirjutamisele, eriti Poolas, ja **kõige rohkem** tähelepanu rääkimisele, eriti Sloveenias. Prantsusmaal osutavad õpetajad vähim tähelepanu lugemisele, samas kui Hollandis saab lugemisoskus suurima tähelepanu.

Kolmest keelelise pädevuse aspektist (sõnavara, grammatika, hääldus) on kõikide õpetajate (eriti Poolas ja Sloveenias) tähelepanu enim pööratud **sõnavara** arendamisele.

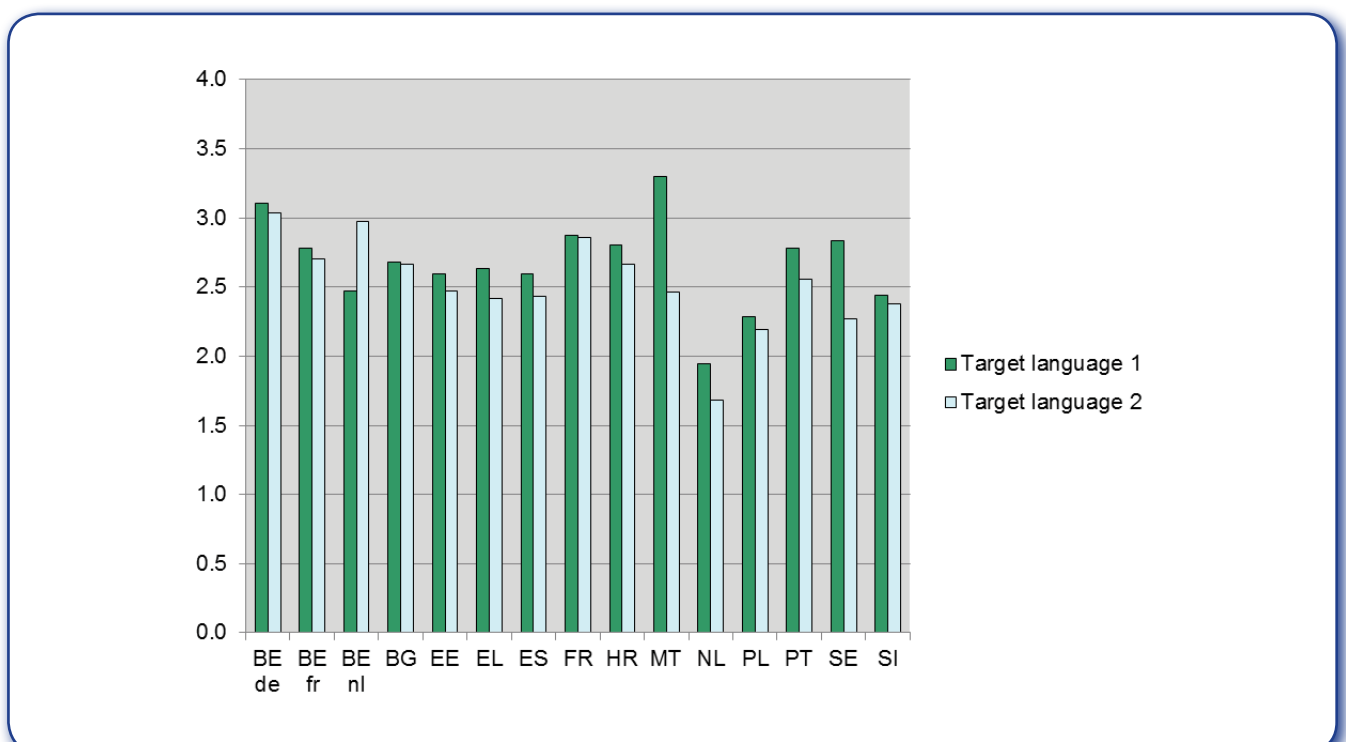
7.7.4.6.2 Testikeele kasutamine selle keele tundides (TQ, SQ)

Õpetajate ja õpilaste küsimustike põhjal on selles, kui võrd õpetajad ja õpilased tundides testikeelt kasutavad, riigiti selged erinevused.

Õpetajad on vastanud, et tavaliselt nad kasutavad oma tundides keelt, mida õpetavad (keskmine 2,0–3,6 skaalal 0–4). Õpilaste vastuste põhjal on see näitaja pisut väiksem (keskmine 1,7–3,3).

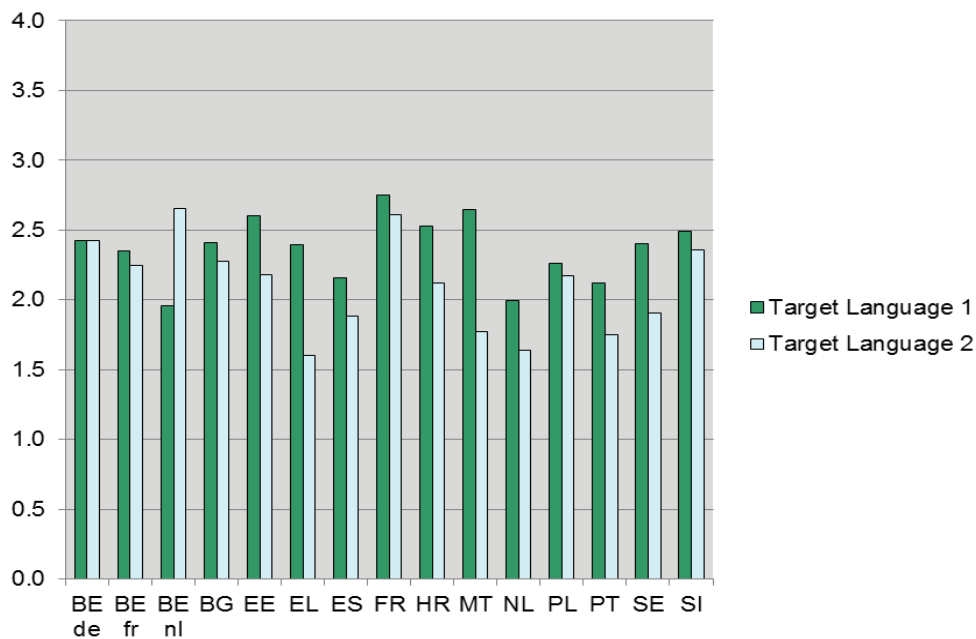


Joonis 7.29. Kui palju kasutab õpetaja testikeelt selle keele tundides õpetaja arvamuse kohaselt (TQ)

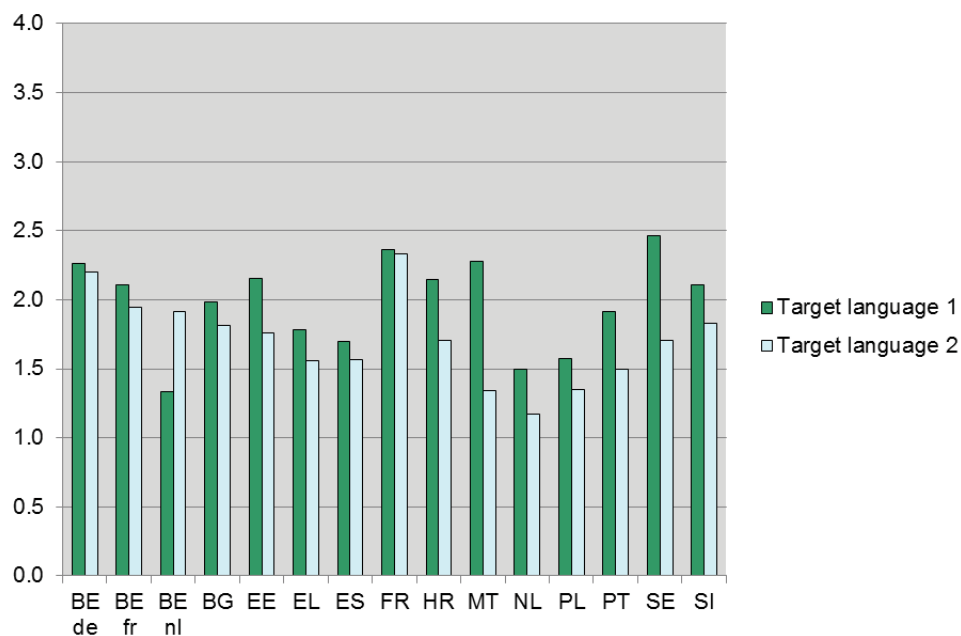


Joonis 7.30. Kui palju kasutab õpetaja testikeelt selle keele tundides õpilaste arvamuse kohaselt (SQ)

Õpilased räägivad tundides õpitavas võõrkeeles õpetajate vastuste põhjal "vahetevahel" (keskmine 1,6–2,7 skaalal 0–4). Õpilaste vastuste põhjal on keskmine pisut madalam (1,2–2,5).



Joonis 7.31. Kui palju kasutavad õpilased testikeelt selle keele tundides õpetaja arvamuse kohaselt (TQ)



Joonis 7.32. Kui palju kasutavad õpilased testikeelt selle keele tundides õpilaste arvamuse kohaselt (SQ)

Nii õpetajate kui õpilaste vastuste põhjal saame teada, et esimese testikeele tundides räägitakse sihtkeelt rohkem kui teise testikeele tundides. Erandiks on Belgia flaami kogukond, kus teise testikeele (inglise keel) tundides on enam sihtkeele kasutamist kui esimese testikeele tundides (prantsuse keel).

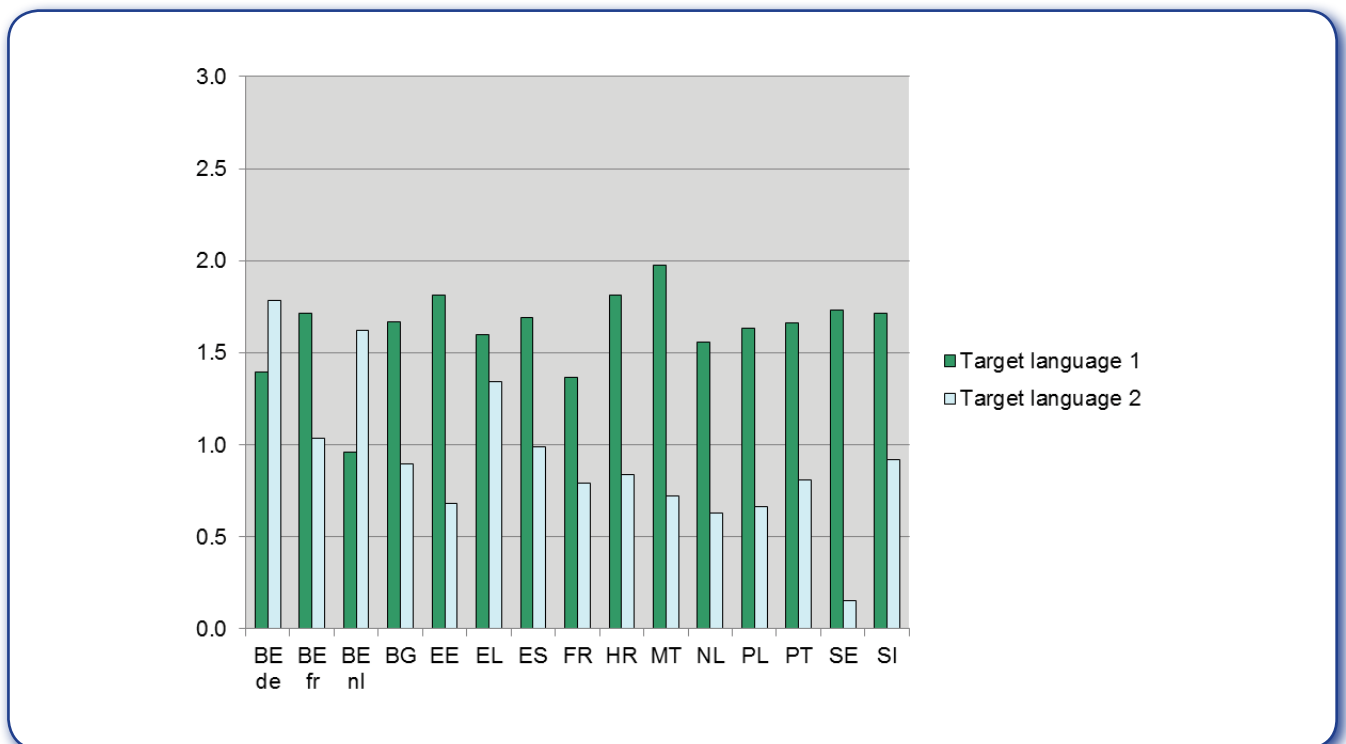
7.7.4.6.3 Keeltevahelise sarnasuse rõhutamine (SQ)

Euroopa Komisjon rõhutab mitmekeelsuse potentsiaalset väärtust (European Commission 2008a). “On tähtis, et koolid ja koolitusasutused võtaksid keelte õpetamisel omaks tervikliku lähenemise, leides seoseid emakeele, võõrkeelte, õppekeele ja sisserändajate kogukondade keelte vahel; see aitaks lastel arendada oma keelevõimeid täiel määral. Selline lähenemine oleks eriti väärtuslik, sest see aitab näha sarnasusi keelte vahel, mis on retseptiivse mitmekeelsuse arendamise aluseks” (European Commission 2003: 9).

Õpilased märgivad, et õpetajad pööravad mõnikord või üsna sageli tähelepanu sarnasustele õpitava keele ja teiste keelte vahel (keskmine 1,2–2,1 skaalal 0–3). Erinevused riikide vahel on küllalt väikesed.

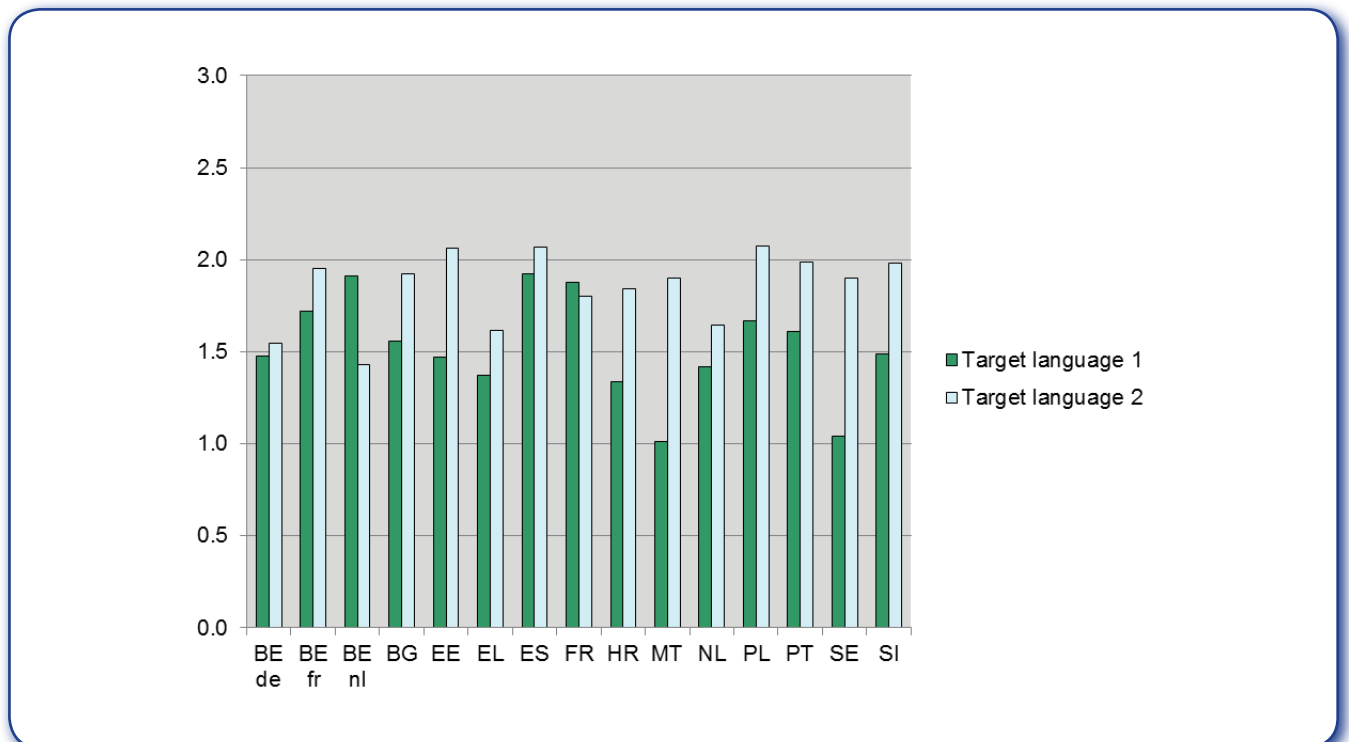
7.7.4.6.4 Õpilaste suhtumine testikeelde, testikeele õppimisse ja testikeele tundidesse (SQ)

Euroopa keeleoskuse uuringu põhjal on riigiti vaid väikesed erinevused selles, kui kasulikuks (kasulik reisi-
miseks, edasiõppimiseks, meelelahutuseks, üldiselt) ja meeldivaks õpilased peavad testikeelt ja testikeele õppimist. Inglise keelt õppivad õpilased peavad testikeelt kasulikumaks kui teiste keelte õppijad.



Joonis 7.33. Õpilaste suhtumine testikeelde ja testikeele õppimisse (SQ)

Ka testikeele (erinevad osaoskused, grammatika, hääldus ja sõnavara) õppimise keerukuse tunnetamises ei olnud riigiti olulisi erinevusi. Inglise keelt õppivad õpilased Maltal ja Rootsis arvasid, et testikeel on küllalt kerge (keskmine 1,0 skaalal 0–3). Teiste riikide õpilased pidasid testikeelt raskemaks (keskmine 1,3–2,1).



Joonis 7.34. Testikeele õppimise keerukus (SQ)

Suhtumises oma tundidesse, õpetajatesse ja õpikutesse olid õpilaste arvamused üsna positiivsed ja sarnased (keskmine 2,7–3,4 skaalal 0–4).

7.7.4.6.5 Kohustuslik võõrkeeleõpe (SQ)

Küsimusele „Miks Sa õpid seda keelt?“ märkis enamik esimese testikeele õpilastest kõikides riikides peale ühe, et nad õpivad seda keelt seepärast, et see on kohustuslik. Ainult 40% Belgia prantsuse kogukonna õpilastest märkisid, et nad valisid selle keele kohustuslike võõrkeelte valikust.

Teise testikeele kohta märkisid viie riigi (Belgia flaami ja saksa kogukond, Holland, Poola ja Portugal) õpilased, et nad õpivad seda seepärast, et see on kohustuslik. Enamik Hispaania, Horvaatia ja Sloveenia teise testikeele õpilastest märkisid, et nad valisid selle valikainena. Ülejäänud seitsme riigi enamik teise testikeele õpilastest märkisid, et valisid selle keele kohustuslike võõrkeelte valikust.

74% inglise keelt õppijatest **Eestis** märkis vastuseks „Õpin inglise keelt, sest see on kohustuslik õppeaine“; saksa keele õppijatest valis 57% vastuseks „Õpin saksa keelt, sest võõrkeeleõpe on kohustuslik ja mina valisin saksa keele“, 26% vastas, et õpib saksa keelt, sest „see on kohustuslik õppeaine“ ning 17% vastas, et õpib saksa keelt, sest valis saksa keele valikõppeaineks“.

7.7.5 ÕPETAJA PÕHIKOOITUS JA TÄIENDUSÕPE

7.7.5.1 Õpetajate võimalused saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet

Õpetajate põhikoolituse kvaliteedi parandamine ja praktiseerivatele õpetajatele pideva ametialase arengu võimaluste tagamine on ühed tähtsamatest teguritest, mis tagavad koolihariduse kvaliteedi (Commission of the European Communities 2007). Üleeuroopalised keelepoliitikad ja tegevused on suurel määral suunatud keeleõpetajale. Euroopa Liidu Nõukogu kinnitas 2008. aastal, et "Kvaliteetne õpetamine on esmatähtis edukaks õppimiseks igas vanuses ja seepärast tuleb tagada, et õpetajad oskaksid ise väga hästi seda keelt, mida nad õpetavad, et neil oleks võimalik saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet ning et neil oleksid vajalikud teadmised kultuuride erinevustest. Õpetajakoolituse osana tuleb julgustada ja toetada liikmeriikide vahelisi vahetusprogramme" (Council of the European Union 2008).

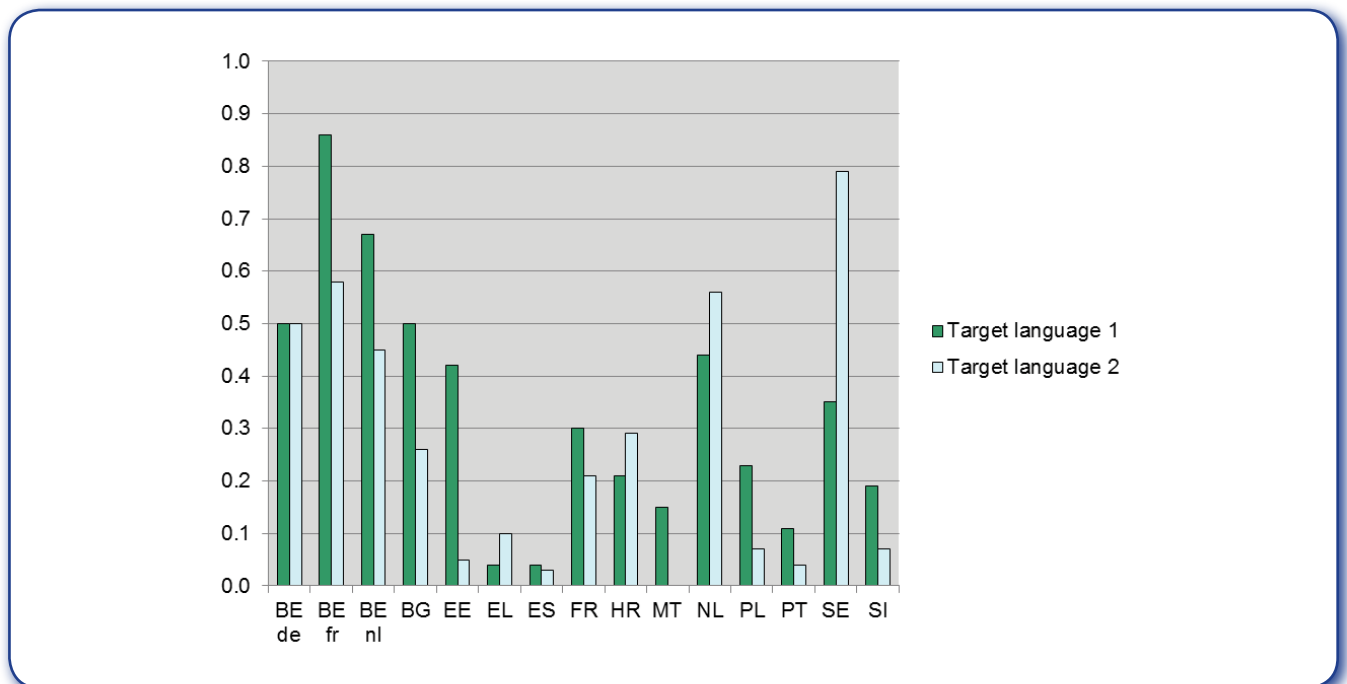
Keelepoliitiline teema 'Õpetajate võimalused saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet' koosneb seitsmest küsimustiku alateemast 11 indeksiga:

- 1) kõrgeim haridustase, mille õpetaja on omandanud (TQ);
- 2) tunnistus testikeele õpetamiseks (TQ);
- 3) õpetajate spetsialiseerumine (TQ);
- 4) sihtkeele õpetajate puudus (PQ);
- 5) stiimulid õpetajate täiendusõppeks: erinevad rahalised stiimulid täiendusõppeks koolijuhil arvamuse kohaselt (PQ); erinevad rahalised stiimulid täiendusõppeks õpetaja arvamuse kohaselt (TQ); täiendusõppes osalemine on õpetajatele kohustuslik (TQ); täiendusõppes osalemine on vajalik edutamiseks (TQ); täiendusõppe korraldus (TQ);
- 6) erinevates täiendusõppe vormides osalemine (TQ);
- 7) täiendusõppe pöhiröhk keeltele või õpetamisega seotud teemadel (TQ).

Enamik õpetajatest on lõpetanud **ISCED 5A või kõrgema haridustaseme**. Enamik Hollandi õpetajatest ja Belgia flaami ja saksa kogukonna esimese testikeele õpetajatest on lõpetanud ISCED 5B-taseme.

Köikides riikides on enamik õpetajatest **kvalifitseeritud**. Löppraportis on öeldud, et märkimisväärsel ($\geq 20\%$) osal õpetajatest Belgia prantsuse kogukonnast, esimese testikeele õpetajatest Belgia saksa kogukonnast ning **Eestist** on vaid ajutine või esialgne tunnistus, Eesti puhul aga tähendab see **ümberröppe läbinud** õpetajate protsenti. Vähemalt 5% Hollandi, Sloveenia ja Rootsi mõlema testikeele õpetajatest on märkinud, et neil ei olegi tunnistust.

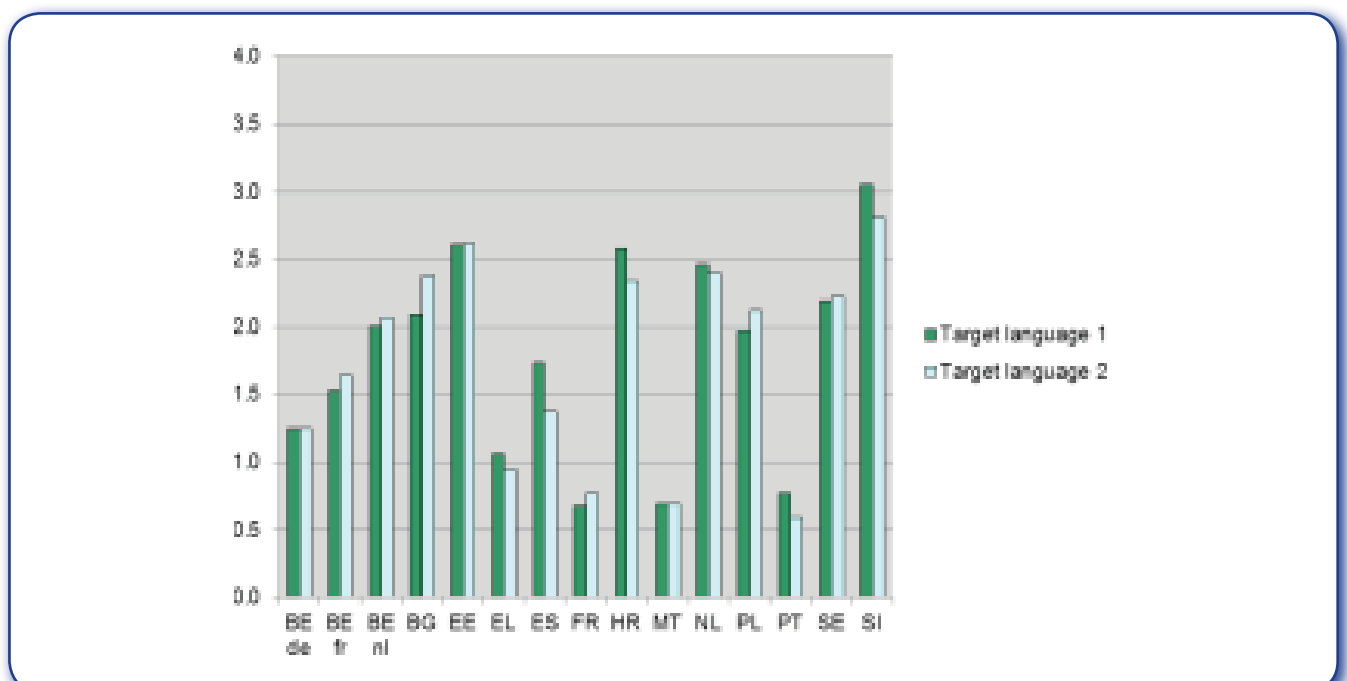
Õpetajate puuduse teemal on koolijuhid (PQ) vastanud olukorra kohta viimase viie aasta jooksul.



Joonis 7.35. Testikeele õpetajate puudus (PQ)

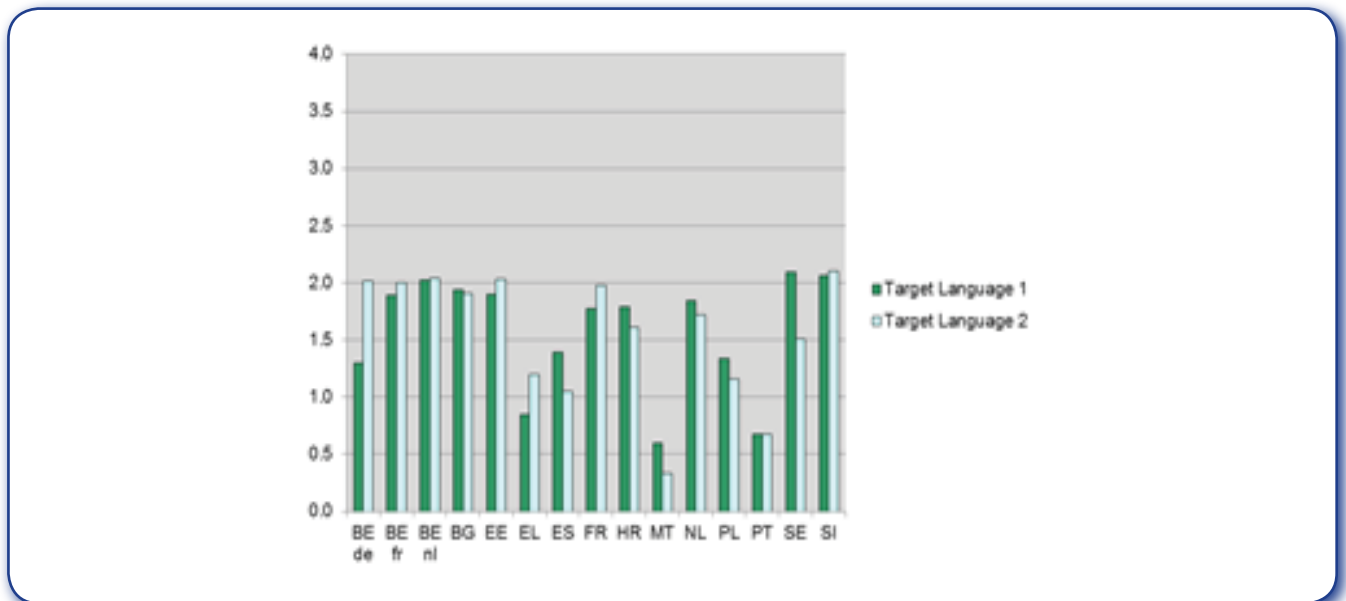
Nagu võime näha, on olukord riigiti väga erinev. Kõige keerukam on olnud inglise keele õpetajate leidmisega Belgia prantsuse kogukonnas, hispaania keele õpetajate leidmisega Rootsis, prantsuse keele õpetajate leidmisega Belgia prantsuse kogukonnas ja saksa keele õpetajate leidmisega Hollandis. Üldse pole puudust olnud itaalia keele õpetajatest Maltal.

Kõige rohkem **stimuleeritakse** õpetajaid täiendusõppeks koolijuhtide andmetel Sloveenias, **Eestis** ja Horvaatias, kõige vähem Prantsusmaal, Maltal ja Portugalis (vt Joonis 7.36).



Joonis 7.36. Erinevad rahalised stiimulid õpetajate täiendusõppeks koolijuhi arvamuse kohaselt (PQ)

Õpetajad arvamuste kohaselt on neid stiimuleid pisut vähem, nagu näeme joonisel 7.37. Indeks põhineb sellel, mitu stiimulit (vahemikus 1–4) õpetajad vastamisel valisid.



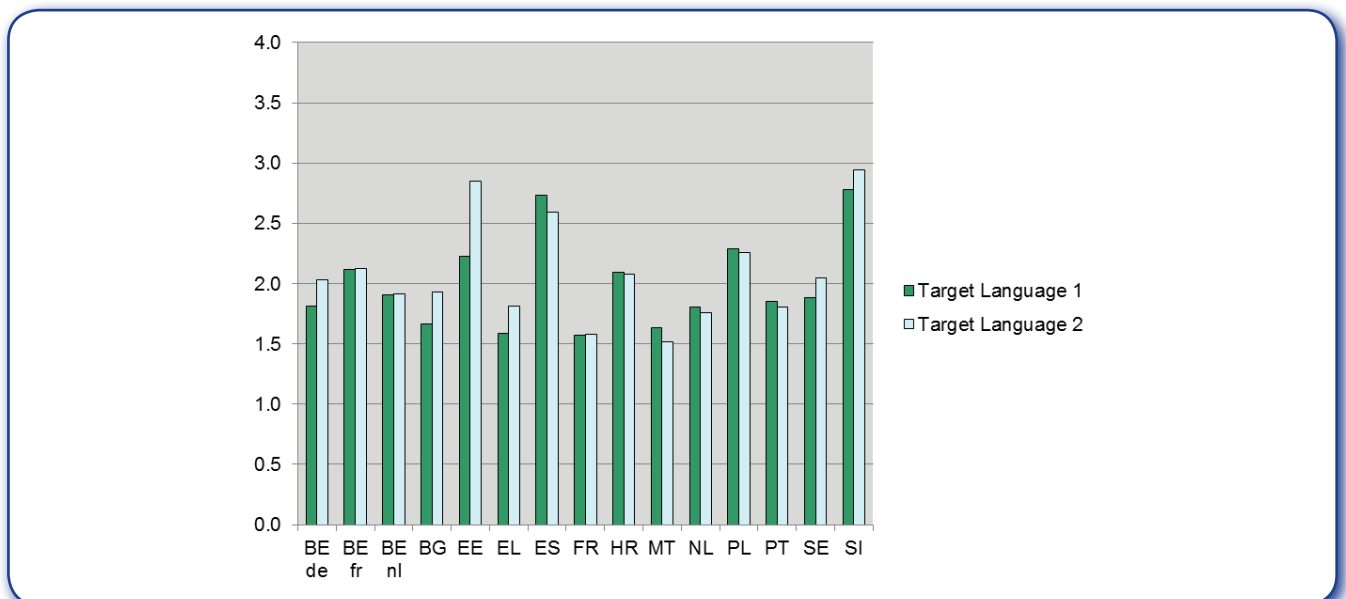
Joonis 7.37. Erinevad rahalised stiimulid õpetajate täiendusõppeks õpetaja arvamuse kohaselt (TQ)

Täiendusõpe on õpetajate vastuste kohaselt **kohustuslik** rohkem kui 80%-le õpetajatest Horvaatias ja Malтал, 70%-le õpetajatest Belgia prantsuse kogukonnas, rohkem kui 50%-le õpetajatest Hispaanias, **Eestis** ja Kreekas. Ülejäänud riikides on see vahemikus 30–50%.

Edutamiseks on täiendusõpe vajalik rohkem kui 40%-le õpetajatest Bulgaarias, Poolas, Portugalis ja Sloveenias, pisut vähemal määral (20–40%) **Eestis** ja Horvaatias, veelgi vähemal määral ülejäänud riikides.

Õpetajatelt küsiti ka, **millal on neil tavaliselt lubatud täiendusõppes osaleda**. 97% Portugali esimese testikeele ja 94% teise testikeele õpetajatest vastasid, et neil on see lubatud ainult väljaspool tööaega. Seevastu 65%-l **Eesti** inglise keele õpetajatest ja 83%-l saksa keele õpetajatest on võimalik täiendusõppes osaleda tööajal ning nende tunnid asendatakse.

See võib ka stiimuliks olla, et **Eesti** õpetajate osalemine täiendusõppes on aktiivne.



Joonis 7.38. Õpetajate osalemine täiendusõppe erinevates vormides (kordade arv) (TQ)

Õpetajate täiendusõppe fookuses on enamasti keelega, mitte õpetamisega seotud teemad. Kõige enam on keeleaspekti rõhutatud Belgia saksa kogukonnas (esimene testikeel), **Eestis** ja Prantsusmaal. Ainult Hollandis ja Rootsis on see vastupidi.

7.7.5.2 Õpetajate töötamine või õppimine teises riigis

Tegevusplaanis 2004–2006 (European Commission 2003: 34–35) on soovitatud, et tulevased õpetajad peaksid mingi pikema perioodi veetma riigis, kus räägitakse seda keelt, mida edaspidi õpetama hakatakse.

Uuringu riiklike koordineerijate andmetel on seitse riiki (Belgia flaami kogukond, Bulgaaria, Hispaania, Malta, Holland, Poola, Sloveenia), kus riik toetab rahaliselt võõrkeeleõpetajate viibimist välismaal põhikoolituse ning ka töötamise ajal. Inglismaa toetab vaid ISCED1-taseme õpetajaid, Kreeka toetab oma õpetajaid, kuid mitte õpingute ajal. Seitsmes riigis sellist toetust ei ole.

Peaaegu kõikide (14) riikide vähem kui 40% kooli juhid on väitnud, et õpetajate või külalisõpetajate vahetust on rahastanud kas Euroopa Liit, riik või sponsorid. Ainult Belgia saksa kogukonnas on see protsent külalisõpetajatele suurem, kuid Kreekas, Horvaatias, Poolas ja Rootsis saavad vähem kui 10% külalisõpetajatega kooli rahalist toetust.

Väga vähe on õpetajaid, kes vahetusreisidel on osalenud, kuskil ei ületa see 10% koolidest.

Riigiti on suured erinevused selles, kui palju kordi on õpetajad viibinud testikeele riigis kauem kui üks kuu: kas puhkusel, õppimas või kursustel, õpetamas, mingit muud tööd peale õpetamise tegemas, oma perega elamas. Kõige rohkem on sellistel reisidel õnnestunud viibida Kreeka, Poola ja Rootsi teise testikeele õpetajatel ning Hispaania ja Prantsusmaa mõlema testikeele õpetajatel (keskmine >1,5 skaalal 0–5). Kõige vähem on sellistel reisidel osalenud Bulgaaria, **Eesti** ja Portugali inglise keele õpetajad (keskmine <0,5).

7.7.5.3 Euroopa keeleoskuse hindamisvahendite kasutamine

Nii õpetajate kui ka õpilaste keeleoskust peaks parandama ja keeleõppe motivatsiooni tõstma Euroopa keelemapi kasutamine (Council of Europe 2008b), mis põhineb Euroopa keeleõppe raamdokumendil (Council of Europe 2008a). 2008. a kutsus Euroopa Liidu Nõukogu liikmesriike üles “kasutama olemasolevaid vahendeid, nagu Euroopa Nõukogu Euroopa keelemapp ja Europassi keelemapp, et konstateerida keeleoskust” (Council of the European Union 2008).

7.7.5.3.1 Riiklikud soovitused Euroopa keeleõppe raamdokumendi kasutamiseks (NQ)

RD kasutamine on riiklikul tasemel soovituslik või kohustuslik 14 riigis ja neist kümnes kõigi viie eesmärgi täitmisel (NQ): õppekava arendamisel, õpetajakoolituses, testimises ja hindamises, õppematerjali arendamisel või valimisel ja osapooltega suhtlemisel.

7.7.5.3.2 Mil määral kasutavad õpetajad raamdokumenti ja on end sel teemal koolitanud (TQ)

Koolituses on riigiti suured erinevused, koolitust saanud õpetajate protsendid jäävad vahemikku 22%–84%. Kõrgemad näitajad on **Eestis**, Prantsusmaal ja Hollandis.

Üldiselt õpetajad väga sageli RD-d ei kasuta. Teistest rohkem (vahetevahel) kasutavad seda mõlema testikeele õpetajad Bulgaarias, **Eestis** ja Prantsusmaal.

7.7.5.3 Mil määral kasutavad õpetajad keelemappi ja on end sel teemal koolitanud (TQ)

Erinevused keelemapi kasutamises ja keelemapi kasutamiseks saadud koolituses on väiksemad võrreldes RD-ga. Õpetajatest 17%–73% on saanud keelemapi kasutamiseks koolitust. Kõrgemad näitajad mõlema testikeele õpetajate seas on **Eestis**, Prantsusmaal ja Kreekas.

Tegelik keelemapi kasutus on palju harvem. Kõikides riikides kasutavad seda vähem kui 25% õpetajatest.

7.7.5.4 Praktiline kogemus

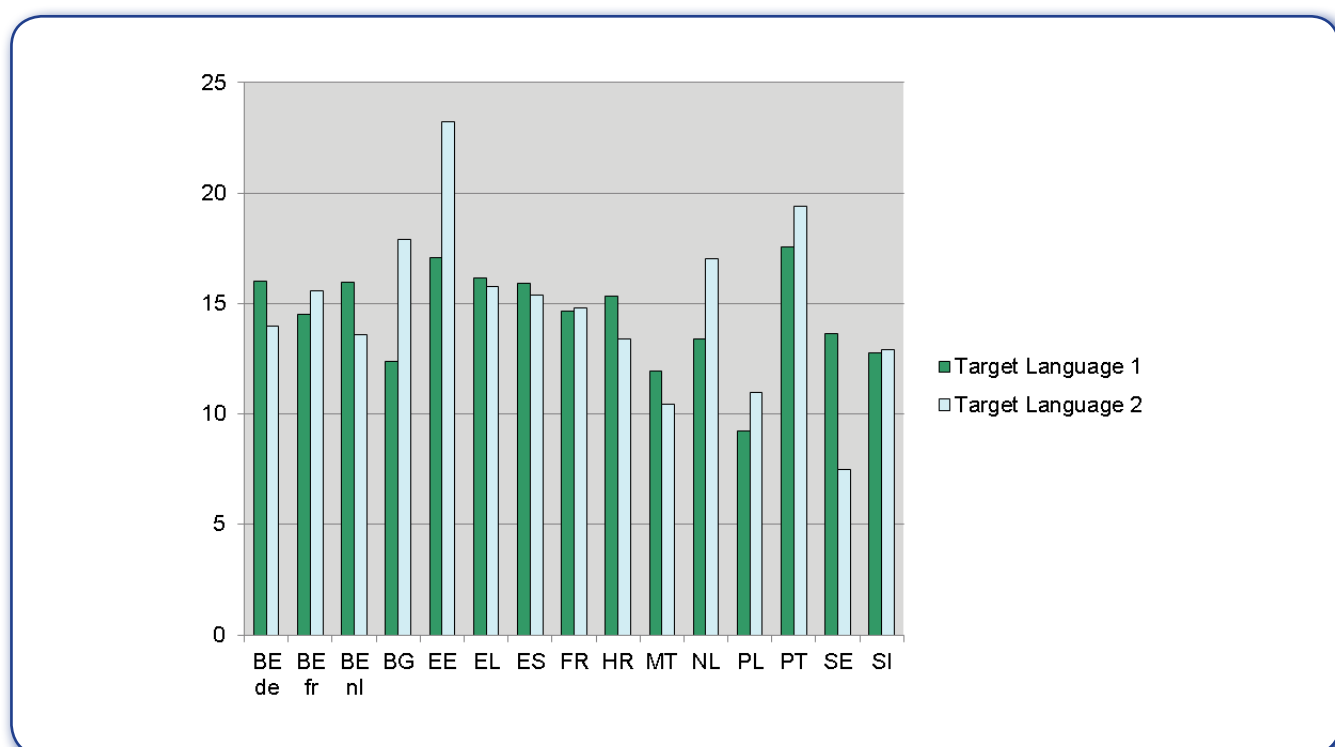
Võõrkeelte õpetamine nõuab paljusid praktilisi oskusi. Tegevuskava 2004–2006 (European Commission 2003) järgi peavad tulevased keeleõpetajad praktiliste oskuste ja tehnikate baasvahendid saama klassiruumis toimuva põhikoolituse kaudu.

7.7.5.4.1 Koolipraktika kestus (TQ)

Koolipraktika kestuses on erinevused riigiti väikesed, jäädes vahemikku 1–3 kuud.

7.7.5.4.2 Õpetamiskogemus (TQ)

Enamikus riikides on õpetajatel *testikeele õpetamise kogemust* 10 kuni 20 aastat (TQ). Eesti saksa keele õpetajate töökogemus on keskmiselt üle 20 aasta, Poola inglise keele õpetajate ja Rootsi hispaania keele õpetajate töökogemus on keskmiselt alla 10 aasta.



Joonis 7.39. Õpetamiskogemus aastates (TQ)

Suured erinevused riigiti on selles, kui mitut keelt on õpetajad viimase viie aasta jooksul õpetanud (TQ) ja kui pikk on teiste keelte õpetamise kogemus (TQ). Erinevate keelte vahemik on 1,3–1,75, teiste keelte õpetamise kogemus jääb vahemikku alla 2 aasta kuni 10 aastat.

7.7.6 KOKKUVÕTTEKS

Varane keeleõpe: Võorkeeleõpe võib alata 1.–5. klassis ja seega võib õppeaeg ulatuda 1–10 aastani esimeses testikeeles ja 1–5 aastat teises testikeeles (SQ).

Võorkeelte õppe maht nädalas (SQ): 3–8 (60-minutilist) tundi, millest 2–4 tundi on testikeele tunnid.

Võorkeelte mitmekesisus ja järjestus: Koolid pakuvad keskmiselt >2–4 võor- ja antiikkeelt. Kõikides haridussüsteemides on üsna tavaline, et õpilased **õpivad** kahte või kolme võorkeelt, kuid keskmine õpilaste vastuste põhjal on 1,5–2,8.

Informaalsed keeleõppe võimalused: Üldiselt on testikeele kasutamine kodus (SQ), esimeste keelte arv (SQ) ja testikeele kasutamise võimalused õpilasel tema elukohas (SQ) vähesed. Aga suured on erinevused selles, kuidas õpilased tajuvad oma vanemate testikeele oskust (SQ): see ulatub kesisest küllalt heaks. Samuti on riigiti väga suured erinevused informaalse keeleõppe võimalustes välisreiside kaudu, ulatudes keskmiselt vähem kui üks kord kuni 1,5 korda kolme viimase aasta jooksul. Kõige selgemad erinevused riigiti leiti õpilaste testikeele kasutamises meedia kaudu. Viies riigis kasutatakse dubleerimist (või pealelugemist), samal ajal kui pooltes riikides kasutatakse televisioonis ja filmides ainult subtiitreid (NQ). Ka õpilaste võimalused testikeele kasutamiseks traditsioonilise ja uue meedia kaudu erinevad väga suurel määral (SQ). Üldiselt on võimalused paremad esimeses testikeeles.

Kooli spetsialiseerumine võorkeeltele: Koolide protsent, kes märgivad *lõimitud aine- ja keeleõpetuse* kasutamist (PQ) ulatub <10%–>30%. Kolmes haridussüsteemis on küllalt kõrge *spetsialiseerumine keeltele* (PQ) ja ainult kahes haridussüsteemis on koolide spetsialiseerumine väga madal. Suured erinevused on haridussüsteemide vahel selles, kui paljud koolid *pakuvad lisatunde võorkeeltes* (PQ): <60%–100%. Siiski tuleb mainida, et erinevused olid haridussüsteemide vahel väiksemad õpilaste vastuste põhjal nende *osalemise kohta lisatundides* (SQ): <20%–>40%.

IKT võorkeeleõppe tõhustajana: Suured erinevused on haridussüsteemide vahel selles, kas koolis on *multimeedia labor* (PQ) (<25%–>45% koolidest) ja *virtuaalne õppekeskkond* (PQ) (<10%–>45% koolidest). Keeleõppe ja keeleoskuse hindamise tarkvara (PQ) on kõikjal vähe. Ka *arvuti kasutamises* on erinevused. Üldiselt *kasutavad õpetajad arvutit väljaspool oma tunde õppetöö jaoks* (TQ) üsna sageli. Vähem kasutatakse IKT võimalusi *tundides* (TQ) ning eriti ei kasutata ka *veebimaterjali* (TQ) oma tundides. Üldiselt kasutavad õpilased *arvutit väljaspool kooli* erinevatel põhjustel sageli (SQ). Testikeele kodutööde tegemiseks kasutavad õpilased arvutit harvem (SQ).

Kultuurivahetus: Enamiku (üheksa) riikide valitsused rahastavad *õpilaste kultuurivahetust* (NQ) kõikide haridustasemetel õpilastele, seda ei tehta ainult viies riigis. Ka koolijuhtide vastuste põhjal on riigiti suured erinevused *õpilaste kultuurivahetuse rahastamises* (PQ). Hoolimata erinevustest rahastamises on *saadud võimalused kultuurivahetusreisideks* (SQ) üldiselt vähesed ja õpilaste *osalemise kooli keeleprojektides* (SQ) on samuti vähene. Ka kõikide haridussüsteemide õpetajad väidavad, et on harva *organiseerinud vahetusreise* (TQ). Siiski võis leida märkimisväärseid erinevusi *õpetajate organiseeritud kooli keeleprojektide osas* (TQ).

Õpetajad teistest keelekogukondadest: Väga suured erinevused on haridussüsteemide vahel selles, kas koolides on *külalisõpetajaid välismaalt* (PQ): <5%–>20%. Hoolimata erinevustest *esimese keelena testikeelt rääkivate õpetajate* protsentuaalses hulgas (TQ) (<10%–>20%) on kõikides haridussüsteemides rohkem kui 75% õpetajatest läbinud *võorkeele õpetaja põhikoolituse või täiendusõppe* (TQ).

Võorkeeleõpetamise meetodid: Haridussüsteemide vahel on vähe erinevusi, kui rääkida rõhuasetusest neljale osaoskusele (kirjutamine, rääkimine, kuulamine ja lugemine), kolmele keelelisele pädevusele (sõnavara, grammatika, hääldus) ning kultuuri ja kirjanduse aspektile. Teiste aspektidega võrreldes osutavad kõikides haridussüsteemides õpetajad **kõige vähem** tähelepanu kultuurile ja kirjandusele.

Testikeele kasutamise poolest selle keele tunnis on haridussüsteemide vahel selged erinevused. Õpetajad kasutavad sihtkeelt 'vahetevahel' või 'tavaliselt' (TQ) ja õpilased kasutavad 'vahetevahel' (TQ), kuid esimese testikeele tundides kasutavad õpilased keelt rohkem kui õpilased teise testikeele tundides. Üldiselt märgivad õpilased, et õpetajad 'mõnikord' või küllalt sageli toovad tundides välja sarnasusi testikeele ja teiste keelte vahel.

Enamik esimese testikeele õpilastest märkis, et nad õpivad seda keelt seepärast, et see on kohustuslik (SQ). Vastupidi märgivad kümne riigi enamik õpilastest, et teine testikeel on neile mingil määral valik. Üldiselt suhtuvad õpilased positiivselt oma võõrkeele tundidesse, õpetajatesse ja õpikutesse (SQ). Inglise keele ja inglise keele õppimise kasulikkusesse usuvad õpilased (SQ) rohkem kui teiste keelte kasulikkusesse. Enamikus riikides peavad õpilased teise testikeele õppimist raskemaks (SQ) kui esimese testikeele õppimist.

Õpetajate võimalused saada kvaliteetset põhikoolitust: Mitmeski haridussüsteemis märgivad koolijuhid testikeele õpetajate puudust (PQ) (keskmine <10% kuni ≥50% koolidest). Enamik testikeelte õpetajatest on kõrgelt haritud (TQ) (ISCED 5A või kõrgem). Kõikides haridussüsteemides on enamik testikeelte õpetajatest kvalifitseeritud (TQ) ning kõikides haridussüsteemides peale ühe on enamik õpetajatest kvalifitseeritud keelte õpetamiseks (TQ) või kvalifitseeritud testikeele õpetamiseks.

Õpetajate võimalused saada kvaliteetset täiendusõpet: haridussüsteemide vahel on suured erinevused selles, kuivõrd koolid stimuleerivad osalemist täiendusõppes (PQ) (keskmine kordade arv <1 kuni u 3). Õpetajate hinnangute põhjal on erinevused väiksemad, s.t neid stiimuleid on vähem (TQ) (keskmine arv <1 kuni u 2).

Õpetajate vastuste kohaselt on suur erinevus haridussüsteemide vahel täiendusõppe kohustuslikkuses (TQ), jäädes vahemikku <20% kuni 90%, ja ka selles, kas täiendusõpe on vajalik edutamiseks (TQ), mis jääb vahemikku <10% kuni >40%. Erinev on ka täiendusõppe korraldus (TQ), isegi kui enamik õpetajatest märgib, et neil võimaldatakse täiendusõppes osaleda tundide ajast ja tunnid asendatakse. Suurem osa õpetajatest on viimase viie aasta jooksul osalenud täiendusõppes vähemalt ühe korra. Üldiselt on täiendusõppe põhirõhk rohkem keelega kui õpetamisega seotud teemadel. Erinevused on haridussüsteemide vahel ka viimase viie aasta jooksul toimunud täiendusõppe viisis (nt oma koolis või veebipõhiselt).

Euroopa keeleoskuse hindamisvahendite kasutamine: 13 riigis on riiklikul tasemel soovitatud kasutada Euroopa keeleõppe raamdokumendi (NQ). Õpetajad on saanud koolitust raamdokumendi teemal haridussüsteemides erinevalt ja kasutavad raamdokumendi erinevas mahu (TQ): koolitust on saanud 22%–84% õpetajatest. Üldiselt õpetajad ei kasuta raamdokumendi väga sageli (TQ).

Erinevused keelemapi kasutamises ja keelemapi kasutamiseks saadud koolituse osas on väiksemad (TQ): 17%–73% õpetajatest on saanud keelemapi kasutamiseks koolitust. Kuid tegelik keelemapi kasutus on palju väiksem – seda kasutab vähem kui 25% õpetajatest.

Praktiline kogemus: Erinevused koolipraktika pikkuses (TQ) on väikesed, ulatudes keskmiselt ühest kuni kolme kuuni. Ka erinevused õpetamiskogemuses ei ole suured. Enamikus riikides on õpetajatel testikeele õpetamise kogemust 10 kuni 20 aastat (TQ). Suured erinevused riigiti on selles, kui mitut keelt on õpetajad viimase viie aasta jooksul õpetanud (TQ) ja kui pikk on teiste keelte õpetamise kogemus (TQ).

7.8 Keeleoskuse seos taustateguritega

7.8.1 SISSEJUHATUS

Mööta ja võrrelda keeleoskuse tasemeid üle Euroopa koolisituatsioonis on keeruline ülesanne. Keeleõpe algab eri vanuses, keeli õpetatakse erinevas mahus ja erinevas ajalisel kestuses, kas kohustusliku või valikainena. Keeltega kokkupuude väljaspool kooli on erinev ja erinev on ka kultuuri mõju, mida see õpitav keel esindab. Keeletestide tulemusi aitavad mõista küsimustike andmed, samuti aitavad need andmed leida tegureid, mis on seotud keeleoskusega. Regressioonanalüüsis on kasutatud nii õpilaste (SQ), õpetajate (TQ) kui ka koolijuhtide (PQ) küsimustike indekseid.

7.8.2 ELUKESTVA VÕÖRKEELTE ÕPPE ALUSE MÕJU

7.8.2.1 Varane keeleõpe

Varane keeleõpe on üks viimasel ajal esile tõstetud teemadest keelepoliitilistes dokumentides (European Commission 2008b), millega Euroopa Liit kavatseb lähitulevikus tegelda. Varasema alustamisega kaasneb pikem õppeaeg ja suurem õppemaht.

Enamikule riikidest, keeltest ja osaoskustest oli võõrkeeleõppe alguse mõju negatiivne, mis tähendab, et varasem algus annab keeletestide parema tulemuse. See kehtib kirjutamisoskuse kohta isegi rohkem kui lugemis- ja kuulamisoskuse kohta. Kui mõnes riigis ei ole see mõju statistiliselt väga oluline, siis tähendab see seda, et peaaegu kõik õpilased selles riigis alustasid võõrkeeleõpet samas vanuses.

Suurem nädalatundide arv tähendab keeletestide paremat tulemust, vähemalt lugemis- ja kuulamisoskuses.

Uuringus küsiti õpilastelt eraldi testideks ja kodutöödeks kuluva aja kohta, kuid järeldused on mõlema indeksi puhul sarnased – kirjutamisoskusele on pikema aja mõju soodne, lugemis- ja kuulamisoskusele mitte. Vastuolulisena tundub mõju võib olla tingitud sellest, et õpilased, kes peavad keele õppimist kergeks, peavad kodus vähem õppima samade tulemuste saavutamiseks kui need õpilased, kellele keele õppimine tundub raske. Samal ajal, kui õpilane teeb vajadusel kodus rohkem tööd, siis on ka ta tulemused paremad.

7.8.2.1 Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus

Keelepoliitiline teema 'Pakutavate võõrkeelte mitmekesisus ja järjestus' koosneb neljast küsimustike indeksist: 1) kooli poolt pakutavad võõr- ja antiikkeeled (PQ); 2) nüüdisvõõrkeeled, mida õpilased õpivad (SQ); 3) antiikkeeled, mida õpilased õpivad (SQ); 4) keelte arv, mida õpilased on õppinud enne testikeelt (SQ).

Tegevuskavas 2004–2006 (European Commission 2003:8) on öeldud, et "Liikmesriigid nõustuvad, et õpilased peaksid selgeks õppima vähemalt kaks võõrkeelt...". Uuringud on näidanud, et teiste keelte oskamine mõjutab positiivselt uue keele õppimist. Õpilased kasutavad olemasolevaid sarnaseid teadmisi ja oskusi ära õpitava keele õppimisel. Võõrkeelte mitmekesisus sõltub muidugi riiklikust õppekavast, kooli õppekavast ja iga konkreetse õpilase valikutest.

Rohkem kui kaks kolmandikku mõjudest, mida avaldab koolis pakutavate võõrkeelte ja antiikkeelte arv, on positiivsed, see tähendab, et mida rohkem võõr- ja antiikkeeli kool pakub, seda paremad on testitulemused. Üks kolmandik mõjudest on statistiliselt olulised. Suurim mõju on kirjutamisoskusele.

Kuna viies riigis antiikkeeli üldse ei õpetata, siis vaadati eraldi ka koolis pakutavate võõrkeelte arvu mõju. Enamikus riikides oli mõju positiivne, see tähendab, et mida rohkem võõrkeeli kool pakub, seda paremad on testitulemused. Mõju on kirjutamis- ja lugemisoskusele suurem kui kuulamisoskusele.

7.8.3 KEELESÕBRALIKU ELUKESKKONNA MÕJU

7.8.3.1 Informaalse keeleõppe võimalused

Tegevusplaanis 2004–2006 (European Commission 2003) on öeldud, et “Igal kogukonnal Euroopas on võimalik saada keelesõbralikumaks, kasutades paremini ära võimalust kogeda teisi keeli ja kultuure”. Mitmekeelsuse Kõrge Taseme Töörühm (2007) peab eriti huvitavaks teemaks kakskeelse kasvatuse ja väljaspool kooli teiste keelte rääkijatega kontakti pikaajalise mõju uurimist koos hariduslike meetmetega. Õpilastel on võimalik võõrkeeltega kokku puutuda informaalet otsekontaktide kaudu keelt emakeelena rääkijatega (sugulased, sõbrad, naabrid, turistid) oma elukohas ja reisel riikidesse, kus õpitavat võõrkeelt räägitakse. Kuna sellist asja on raske mõjutada, pöörab Euroopa Komisjoni keelepoliitika erilist tähelepanu meediale.

Ühelegi testikeele kuulamis- ega lugemistesti tulemusele ei ole olulist mõju avaldanud **esimeste keelte hulk** (esimene keel on keel, mida räägiti enne 5-aastaseks saamist), kuid kirjutamisoskusele on hoopis negatiivne mõju – mida rohkem esimesi keeli, seda madalam kirjutamistesti tulemus.

Õpilaste **vanemate testikeele oskus** (SQ) on üldiselt testitulemusi positiivselt mõjutanud, see tähendab – mida parem on vanemate keeleoskus, seda paremad on nende laste testitulemused. See mõju on kõige suurem kirjutamisoskusele, järgneb kuulamisoskus ning vähemal määral lugemisoskus. Positiivsete mõjude kõrval leiti ka negatiivseid.

Vanemate keeleoskus on riigiti väga erinev. Bulgaaria, Hispaania, **Eesti** (saksa keel) ja Poola vanemate keeleoskus on alla keskmist, samal ajal kui Malta ja Belgia flaami ja saksa kogukonna vanemate keeleoskus on üle keskmise. Rootsi õpilaste vanemad oskavad kõige paremini inglise keelt (esimene testikeel), kuid väga vähe hispaania keelt (teine testikeel).

Testikeele kasutamisel kodus on üldiselt positiivne mõju kuulamis- ja lugemistestide tulemusele, kuid see mõju ei ole statistiliselt oluline. Mõju kirjutamisoskusele ei ole selgepiiriline – enamasti on see positiivne, kuid võib olla ka negatiivne.

Esimese testikeele kasutamist on kõige sagedamini märkinud Belgia saksa kogukonna, Malta ja **Eesti** õpilased. Mõlema testikeele kasutamist on üsna paljud Kreeka õpilased märkinud.

Elukohas testikeelega kokkupuude ei mõjuta üldiselt kuulamis- ega lugemistesti tulemusi. Kirjutamisoskusele on mõju pigem negatiivne, kuigi kohati leiti ka positiivset.

Testikeelega kokkupuude välisreisidel on üldiselt positiivse mõjuga, kuigi vaid pool positiivsest mõjust on statistiliselt oluline. Positiivselt mõjutavad reised lugemis- ja kuulamistestide tulemusi. Kirjutamisoskusele on osa mõjudest oluliselt negatiivsed, kuid enamik mõjudest on ka siin positiivsed.

Väga positiivne mõju on õpilaste keeleoskusele **traditsioonilisel ja uuel meedial**. See mõju on positiivne kõigile kolmele testitud osaoskusele, igale testitud keelele, igas riigis.

Riikide sees on suured erinevused esimese ja teise testikeelega kokkupuutes traditsioonilise ja uue meedia kaudu. Inglise keel on kõikjal esikohal.

7.8.4 KEELESÕBRALIKE KOOLIDE MÕJU

7.8.4.1 Koolide spetsialiseerumine võõrkeeltele

Koolid võivad pakkuda võimalust õppida aineid rohkem kui ühes keeles. Lõimitud aine- ja keeleõpet (LAK, ingl *CLIL*) peetakse mõjusaks keeleõppe vahendiks (Council of the European Union 2008).

Koolid, kes ei paku LAK-õpet, võivad ka end võõrkeeltele spetsialiseeruda, sest paljudes riikides on koolidel teatud autonoomsus õppekava küsimustes ja nad saavad näiteks suurendada võõrkeelte õppemahtu oma koolis.

Lõimitud aine- ja keeleõpetusel ei ole selget mõju testitulemustele üheski testitud osaoskuses.

Kooli spetsialiseerumisel võõrkeeltele on positiivne mõju kahel kolmandikul juhtudest, kuid ainult üks kolmandik on statistiliselt oluline. See mõju on tugev kõigile testitud osaoskustele.

Koolide spetsialiseerumist võõrkeeltele on kõige enam märgata Belgia saksa kogukonnas, **Eestis** ja Sloveenias.

Osalemine lisatundides (andekatele või mahajääjatele) võib mõjutada nende õpilaste keeleoskust, kuid seda mõju saab mõõta vaid pikema aja jooksul. Kuna õpilased üldiselt osalevad vastavates lisatundides lähtuvalt oma keeleoskuse madalast või kõrgest tasemest, siis võib õpilase tasandil eeldada negatiivset korrelatsiooni järeleaitamistundidega ja positiivset korrelatsiooni tundidega andekatele. Kuid kooli keskmisele tulemusele on mõju igal juhul positiivne ja see näitab ka, et kool suhtub tähelepanelikult õpilaste individuaalsetesse vajadustesse.

7.8.4.2 IKT võõrkeeleõppe tõhustajana

“Infokommunikatsioonitehnoloogiad (IKT) pakuvad õpilastele ja õpetajatele rohkem võimalusi kui eales varem olla otsekontaktis testikeele ja vastava kogukonnaga” (European Commission 2008). Selle keelepoliitilise teema uurimiseks hinnati õpetajate ja õpilaste IKT kasutamise sagedust võõrkeeleõppeks ning kasutamise eesmärgi (nt otsekontakt testikeelega, tundide ettevalmistus, kontaktid teiste võõrkeeleõpetajatega, sõpruskoolid, kodutööd ja muude ülesannete täitmine).

Multimeedia (keele)labori olemasolul koolis ei ole selget mõju kooli keskmisele testitulemusele ega ühelegi testitud osaoskuse tulemusele.

Virtuaalsel keelekeskkonnal, mis toetab õpetamist ja õppimist (nt Moodle, WebCT, Blackboard, Fronter, Sakai) on positiivsed mõjud kahel kolmandikul juhtudest, v.a kuulamistesti tulemustele. Kuid ükski nendest mõjudest ei ole statistiliselt oluline.

Keeleõppe ja keeleoskuse hindamise tarkvara olemasolul on positiivne mõju kooli keskmistele kuulamistestide tulemustele ning kirjutamise keeleaspektile kahel kolmandikul juhtudest, kuid mitte lugemistestide tulemustele ega kirjutamisülesannete ülesande täitmise aspektile. Peale ühe erandi ei olnud ükski nendest mõjudest statistiliselt oluline.

IKT kasutamisel õpetamisega seotud tegevusteks väljaspool tunde (TQ), IKT kasutamisel õpetamiseks tundides (TQ), veebimaterjalide kasutamisel õpetamisel (TQ) ei ole selget mõju keskmistele testitulemustele üheski testitud osaoskuses.

Arvuti kasutamise sagedus ja eesmärk testikeele õppimisel: siin täheldati tugevat negatiivset mõju õpilase testitulemustele, s.t mida sagedasem arvuti kasutamine kodus, seda madalamad testitulemused. Selline mõju oli kõikidele testitud osaoskustele. Kuna tulemus on vastupidine ootustele, siis on vaja edaspidiseid uuringuid, et leida, mida peaksid infokommunikatsioonitehnoloogiad pakkuma, et parandada keeleõpet.

7.8.4.3 Kultuurivahetus

Euroopa Liit on aktiivselt edendanud rahvusvahelist kultuurivahetust mitmete haridusprogrammide mobiilsusskeemide (Comenius, Leonardo ja Erasmus) kaudu. Tegevuskava 2004–2006 (European Commission 2003) järgi peaks kõikidel õpilastel olema võimalus osaleda Comeniuse kooli keeleprojektides, kus ühe riigi klass teeb koostööd teise riigi klassiga ja korraldatakse vahetusreis.

Kui koolid pakuvad võimalusi vahetusreisideks või kooli keeleprojektideks, siis ei anta neid võimalusi kõikidele keeltele ning osalemine võib olla valikuline. Seepärast uuriti, kas õpilased said neid võimalusi kasutada, eriti testikeelt silmas pidades.

Indeks 'Koolireisid välismaale ning välismaa külaliste vastuvõtt' näitab, kui sageli sellised reisid on toimunud viimase kolme aasta jooksul. Indeks on nelja koolireiside ja vastuvõttude kohta käiva küsimuse vastuste keskmine ning õpilased said vastata 'mitte kunagi' kuni 'kolm korda või rohkem'.

Sellistel reisidel on kergelt negatiivne mõju kirjutamistestide tulemustele ja ka lugemis- ja kuulamistestide tulemuste suund on negatiivne. Nii et mida sagedamini sellised reisid toimuvad, seda madalamad on keeltestide tulemused. Siin tuleb aga kindlasti mainida, et selliseid reise tehakse üldse vähe.

Osalemine kooli keeleprojektides näitab ebaselget mõju. Mõnes riigis on kõikidele testitud osaoskustele selgelt positiivne ja negatiivne mõju, mõnes riigis olulist mõju ei ole. Kuulamisoskusele on rohkem positiivseid mõjusid, kuid need ei ole olulised. Lugemisoskusele on positiivsete mõjude hulk suurem. Kirjutamisoskusele on enamik mõjusid positiivsed, kuid on ka mitmeid oluliselt negatiivseid mõjusid. Ebaselge mõju võib olla tingitud sellest, et kooli keeleprojektides osalemine on olnud üldiselt väike.

7.8.4.4 Õpetajad teistest keelekogukondadest

Tegevuskava 2004–2006 (European Commission 2003) järgi peaks ergutama kõiki koole rakendama teistest keelekogukondadest õpetajaid, sest see võib parandada noorte õpetajate oskusi, samal ajal aidata elavdada keeletunde ja avaldada mõju kogu koolile. Lisaks hinnati ka testikeelt emakeelena rääkivate õpetajate olemasolu.

See, kas uuringule eelneval õppeaastal mõni külalisõpetaja kooli tuli, ei avaldanud selget mõju kooli keskmisele tulemusele, v.a kirjutamistestide ülesande täitmise aspektile, kus kaks kolmandikku mõjudest on positiivsed. Kuid vähem kui üks kolmandik nendest mõjudest on olulised.

7.8.4.5 Võõrkeelte õpetamise meetodid

Euroopa Liit ei rõhuta mingit kindlat õppemeetodit, vaid pigem soosib laia terviklikku lähenemisviisi õpetamisele, kus rõhk on suhtlusoskusel ja mitmekeelsusel. Enamik riike soovivad võrdselt rõhutada kõiki nelja osaoskust. Mitmekeelsuse rõhutamisel tuleb uurida sama keelerühma keelte lingvistilisi sarnasusi, et võõrkeelte õppimine oleks kergem.

Uuringus võrreldi nelja osaoskuse rõhutamist keelilise pädevuse rõhutamisega riiklikus õppekavas ning õpetajate tegevustes. Lisaks uuriti, kuivõrd õpetajad võrdlevad keeli ning kuivõrd kasutatakse testikeelt selle keele tundides.

Mida enam on õpetaja õppetegevustes tähelepanu pööranud kõigi nelja kommunikatiivse osaoskuse (kirjutamine, rääkimine, kuulamine ja lugemine) arendamisele, seda paremad on enamikus riikides ja keeltes testitulemused. Siiski on vaid üks kolmandik mõjudest olulised. Mõjud on peaaegu samad kõikidele testitud osaoskustele.

Üldiselt osutavad õpetajad suhteliselt rohkem tähelepanu rääkimisele, kuulamisele ja lugemisele, vähem kirjutamisele. Poolas, Belgia flaami kogukonnas ja Horvaatias osutatakse kõige vähem tähelepanu kirjutamisele, Maltal ja Portugalis rõhutatakse just kirjutamist.

Samuti on kahe kolmandiku osas positiivse mõjuga rõhuasetus grammatikale ning kultuuri ja kirjanduse aspektile. Kuid märkimisväärselt olulised on vaid vähem kui kolmandik nendest mõjudest.

Enamikus riikidest pannakse kõige vähem rõhku grammatikale, eriti Prantsusmaal ja Rootsis. Väga vähe rõhutavad õpetajad kultuuri ja kirjanduse aspekti.

Hääduse ja sõnavara rõhutamisel õpetamises ei ole selget mõju kooli keskmistele testitulemustele üheski osaoskuses.

See, kui õpetajad rõhutavad sarnasusi õpitud keeltega, avaldab negatiivset mõju testitulemustele. Võrdselt tugev on see negatiivne mõju kõikidele testitud osaoskustele. Kuna selline mõju on vastupidine eeldatavale, siis on vaja edaspidiseid uuringuid, et teada saada, kuidas on vaja sarnasusi keelte vahel rõhutada, et sellest keelte õppimisel kasu oleks.

Testikeele kasutamist selle keele tundides nii õpetajate kui ka õpilaste poolt vaadati kõigepealt õpilaste vastuste põhjal.

Testikeele kasutamisel selle keele tundides on positiivne mõju, see tähendab, et mida enam õpilased ja õpetajad tunnis räägivad testikeelt tunnis, seda paremad on testitulemused. Kirjutamisoskusele on see mõju pisut väiksem kui kuulamis- ja lugemisoskusele. Mõjud, mis on kirjutamisoskusele negatiivsed, on seda märkimisväärselt.

Hollandis räägitakse testikeele tundides kõige vähem selles keeles. Kõige rohkem räägivad inglise keele tunnis selles keeles Malta õpetajad. Õpetajate keelekasutus väga suuresti riigiti ei erine. Õpilaste testikeele kasutus varieerub. See on ka keelest.

Õpetajate testikeele kasutus selle keele tundides (nende endi vastuste põhjal) mõjutab testitulemusi positiivselt, kuid vähem kui üks kolmandik nendest mõjudest on olulised testitud osaoskustele.

Belgia flaami kogukonna inglise keele, Belgia saksa kogukonna, Bulgaaria, Prantsusmaa, Horvaatia ja Malta inglise keele õpetajad on märkinud kõige enam testikeele kasutamist selle keele tundides.

Õpilaste testikeele kasutus selle keele tundides (õpetajate vastuste põhjal) mõjutab samuti testitulemusi positiivselt, mis tähendab, et mida rohkem õpilased tunnis testikeeles räägivad, seda paremad on nende testitulemused. Kuulamis- ja lugemisoskuses on alla ühe kolmandiku mõjudest positiivsed ja olulised, kirjutamisoskuses on rohkem kui kolmandik mõjudest positiivsed ja olulised.

Teise testikeele tundides (v.a kui see on inglise keel) räägitakse selles keeles keskmiselt vähem kui esimese testikeele tundides.

Ülaltoodud positiivsed mõjud testikeele kasutamise kohta selle keele tundides on positiivsed nii õpilase kui kooli tasandil.

Õpilaste arvates tuleb testikeel ja selle õppimine kasuks reisimisel, isiklikus elus, hea töökoha saamisel ja arvuti kasutamisel.

Õpilaste suhtumine testikeelde ja selle õppimise kasulikkusesse mõjutab testitulemusi, s.t mida kasulikumaks keeleõppimist peetakse, seda paremad on testitulemused.

Inglise keele õppimist peavad õpilased kõikides riikides kõige kasulikumaks. Kreeka õpilased peavad nii inglise kui ka prantsuse keele õppimist kasulikuks, samas Rootsi õpilased, keda testiti hispaania keeles, peavad seda keelt peaaegu kasutuks.

Õpilaste suhtumine testikeele õppimise keerukusse näitab, kui raskeks õpilased selle keele nelja osaoskuse, grammatika, häälduse ja sõnavara õppimist peavad. Siin on mõju tugevalt negatiivne, s.t mida raskemaks õpilased õppimist peavad, seda madalamad on testitulemused.

Õpilaste suhtumine testikeele tundidesse, õpetajasse ja õpikutesse ei mõjuta nende tulemusi kuulamis- ega lugemistestides. Olukord kirjutamise ja eriti kirjutamise keeleaspektis on erinev – mida positiivsemalt õpilane suhtub oma keeletundidesse, õpetajasse ja õpikutesse, seda paremad on tema kirjutamistesti tulemused.

See, kas testikeele õppimine on kohustuslik või mitte, mõjutab ka testitulemusi – kohustusliku võõrkeele testitulemused on pisut paremad kui valitud keele testitulemused. Kuid vähem kui kaks kolmandikku mõjudest on olulised.

7.8.5 ÕPETAJATE PÕHIKOOLITUSE JA TÄIENDUSÕPPE MÕJU

7.8.5.1 Õpetajate võimalused saada kvaliteetset põhikoolitust ja täiendusõpet

Eurydice'i väljaande *Key Data report on teaching languages at school in Europe* (2008) kohaselt on põhikoolituse tase ISCED5, kuid koolituse kestus võib erineda. Lisaks peavad keskhariduse õpetajad üldiselt olema spetsialistid, kuid mitte kõigis riikides. Seepärast vaadatakse õpetajate põhikoolituse kestust, taset ja spetsialiseerumist riiklikul ja õpetaja tasandil. Õpilasi silmas pidades innustatakse võõrkeeleõpetajaid elukestvatele õppele.

Õpetajate kõrgeim haridustase ei näi mõjutavat keskmisi testitulemusi üheski testitud osaoskuses, ilmselt seetõttu, et puudub variatiivsus – enamikul õpetajatest on ühesugune haridus.

See, kas koolis on testikeele õpetajate puudus, ei mõjuta kooli keskmisi testitulemusi.

See, kui õpetajad on kvalifitseeritud testikeele õpetamiseks, mõjutab positiivselt testitulemusi kõikides testitud osaoskustes kahes kolmandikus juhtudest. Kuid igas osaoskuses on vaid üks statistiliselt oluline positiivne mõju, arvatavasti seepärast, et puudub variatiivsus.

Kooli poolt osutatud täiendusõppe rahaliste stiimulite arv (PQ) mõjutab positiivselt kooli keskmisi testitulemusi kahes kolmandikus juhtudest kuulamisoskuses ja kirjutamistestide keeleaspekti puhul, kuid mitte lugemisoskuses ega kirjutamistestide ülesande täitmise aspekti puhul. Vähem kui üks kolmandik on nendest mõjudest olulised.

Kõige rohkem rahalisi stiimuleid täiendusõppes osalemiseks (osalusmaksu tasumine, muud osalemisega seotud kulud, tasuline puhkus koolituse ajaks, täiendusõppe järgne palgatõus) eraldatakse koolide poolt Sloveenias, järgnevad Belgia flaami kogukond, Bulgaaria, **Eesti** ja Horvaatia (esimene testikeel). Prantsusmaal, Maltal ja Portugalis on rahaliste stiimulite arv keskmiselt pisut väiksem.

See, kas täiendusõppes osalemine on õpetajatele kohustuslik või vajalik edutamiseks, ei mõjuta keskmisi testitulemusi üheski testitud osaoskuses.

Erinevates vormides täiendusõppes osalemise kordade arv viimase viie aasta jooksul mõjutab kahel kolmandikul juhtudest testitulemusi kuulamisoskuses ja kirjutamistestide keeleaspekti puhul, kuid mitte lugemisoskuses. Ükski nendest mõjudest ei ole statistiliselt oluline.

Asjaolu, et õpetajate täiendusõppes on rõhk keelega, mitte õpetamisega seotud teemadel, mõjutab positiivselt kahel kolmandikul juhtudest kuulamisoskuses ja kirjutamistestide ülesande täitmise aspekti puhul, kuid mitte lugemisoskuses ega kirjutamistestide keeleaspekti puhul. Ükski nendest mõjudest ei ole statistiliselt oluline. Peaaegu kõikides riikides on õpetajate täiendusõppe rõhk rohkem keelega, mitte õpetamisega seotud teemadel. See võibki olla oluliste mõjude puudumise põhjuseks.

7.8.5.2 Õpetajate töötamine või õppimine teises riigis

Eeldatakse, et kultuurivahetusest saavad õpetajad samasugust kasu nagu õpilased. Veelgi enam, õpetajate vahetus aitab luua võrgustikke ja kontakte. Kui kaua on võimalik välismaal viibida, sõltub mingil määral rahalistest võimalustest. Finantseeringut selleks on võimalik saada Euroopa haridusprogrammide mobiilsusskeemide kaudu (Erasmus, Comenius, Leonardo), riiklikest vahenditest või omaalgatuslikult.

See, kas üks või mitu õpetajat on uuringule eelneval õppeaastal vahetusprogrammis osalenud, ei mõjuta kooli keskmist testitulemust üheski testitud osaoskuses.

Õpetajate testikeele kultuuris viibimiste arv erinevatel põhjustel kauem kui üks kuu näitab positiivset mõju keskmistele testitulemustele kahel kolmandikul juhtudest kuulamisoskuses ja kirjutamisoskuse keeleaspekti osas, kuid mitte lugemisoskuses ega kirjutamisoskuse ülesande täitmise aspekti osas. Ükski mõju ei ole statistiliselt oluline.

See, kui palju koolid rahastasid külalisõpetajaid, ei ole mõjutanud kooli keskmisi testitulemusi.

7.8.5.3 Euroopa keeleoskuse hindamisvahendite kasutamine

Nii õpetajate kui ka õpilaste keeleoskust peaks parandama ja keeleõppe motivatsiooni peaks tõstma Euroopa keelemapi kasutamine (Council of Europe 2008b), mis põhineb Euroopa keeleõppe raamdokumendil (Council of Europe 2008a).

Uuringu tulemusi analüüsid vaadati, millisel eesmärgil ja millises kontekstis õpetajad Euroopa keeleõppe raamdokumenti kasutavad. Vaadati ka, kas õpetajad Euroopa keelemappi kasutavad ning kas nad keelemapi kasutamiseks koolitust on saanud.

Kaks kolmandikku mõjudest, mis tulenevad sellest, et õpetajad on saanud RD koolitust, on kooli keskmistele testitulemustele kõikides testitud osaoskustes positiivsed, kuid ükski nendest mõjudest ei ole statistiliselt oluline.

RD kasutamise suurem sagedus erinevatel eesmärkidel näitab kahel kolmandikul juhtudest positiivset mõju kuulamis- ja kirjutamistestide, kuid mitte lugemistestide tulemustele. Kuulamise ja kirjutamise juures on vaid üks mõju kummaski osaoskuses statistiliselt oluline. Põhjus võib olla selles, et õpetajad kasutavad üldiselt vähe RD-d.

See, kas õpetajad on saanud koolitust Euroopa keelemapi kasutamiseks ja kui sageli nad seda kasutavad, ei avalda üheski testitud osaoskuses keskmistele tulemustele mõju. Veebimapi kasutamise mõju puudumine on ilmselt tingitud sellest, et seda peaaegu üldse ei kasutata.

7.8.5.4 Õpetamiskogemus

Euroopa keeleõpetajate hariduse profiili (Kelly, Grenfell, Allan, Kriza, & McEvoy 2004) kohaselt peaks õpetajakoolituses olema selge raamistik õpetamispraktikaks (praktika õpingute ajal, täiendusõppe ajal) ning õppekava, kus on lõimitud akadeemilised õpingud ja õpetamise praktiline kogemus. Liikmesriigid erinevad mitte ainult põhikoolituse ajal saadud õpetamispraktika poolest, vaid riigiti on erinevused ka kvalifitseeritud õpetajana töötamise staaži poolest. Osal õpetajatest on kogemus vaid testikeele õpetamises, teistel on kogemus ka kas teiste keelte või teiste õppeainete õpetamises.

Analüüs näitab, et ei õpetamispraktika pikkus põhikoolituse ajal ega see, mitut keelt on õpetatud viimase viie aasta jooksul, mõjuta üheski testitud osaoskuses testitulemust.

Õpetajate töökogemus testikeele õpetajana mõjutab keskmisi testitulemusi positiivselt kahes kolmandikus regressioonidest, kuid ükski mõju ei ole statistiliselt oluline. Ka teiste keelte õpetamine ei näita mõju ühes ega teises suunas.

7.8.6 PEAMISED JÄRELDUSED

Peamised järeldused regressioonanalüüsi põhjal on järgmised:

- 1) Eeldatud negatiivsed mõjud on **võõrkeele õppe algusel** ja õpilase tunnetusel, et **testikeele õppimine on raske**. See tähendab, et varasem keeleõppe algus ja see, et õpilane ei pea võõrkeele õppimist raskeks, on seotud parema keeleoskusega.
- 2) Ootamatult negatiivne mõju ilmnis **IKT kasutamisest võõrkeele õppimiseks kodus** ning nende **keelte võrdlemisest, mida juba osatakse**. Eeldati, et need indeksid mõjuvad võõrkeelte oskusele positiivselt. Seepärast on vaja lisauuringuid, millised peaksid olema nõudmised infotehnoloogiale ning kuidas peaks rõhutama keeltevahelisi sarnasusi, et võõrkeelte õppimist positiivselt mõjutada.
- 3) Eeldatud positiivsed mõjud avaldusid indeksites '**Õpitud antiik- ja võõrkeelte arv**', '**Vanemate testikeele oskus**', '**Testikeele kasutamise võimalused ja kasutamine traditsioonilise ja uue meedia kaudu**', '**Testikeele kasutamine õpetajate ja õpilaste poolt selle keele tundides**' – nii õpilase kui ka kooli tasandil – ja indeksis '**Testikeele ja selle õppimise kasulikkuse tunnetamine**'. See tähendab, et mida rohkem antiik- ja võõrkeeli õpitakse, mida paremini vanemad testikeelt oskavad, mida paremad on võimalused võõrkeelt kasutada ning kasutatakse traditsioonilise ja uue meedia kaudu, mida rohkem testikeelt selle keele tundides kasutatakse, seda parem keeleoskus saavutatakse.
- 4) Indeksi '**Kohustuslik võõrkeeleõpe**' mõju on pigem negatiivne kui positiivne, mis tähendab, et õpilased, kes õpivad võõrkeelt kui kohustuslikku õppeainet, saavutavad paremaid tulemusi kui õpilased, kes õpivad võõrkeelt valikainena. Siin tuleb meeles pidada, et õpilased, kes võinuksid valikainena võõrkeele valida, kuid ei teinud seda (kas seepärast, et pidasid keele õppimist raskeks, ei pidanud selle õppimist kasulikuks või mingil muul põhjusel), jäeti Euroopa keeleoskuse uuringu valimist välja.
- 5) Mitmeidki eeldatud mõjusid keeleoskusele ei olnud võimalik näidata, sest riikide sees polnud variatiivsust (nt veebimapi kasutamine). Lisaks ei ole mõned indeksid kaasatud regressioonanalüüsi, sest need olid riigi sees konstantsed (nt kõik indeksid riiklikul ja mõnikord kooli ja ka õpilase tasandil). See ei tähenda, et need indeksid ei mõjuta võõrkeelte oskust. Muidugi on riikide keskmiste testitulemuste võrdlemine näiteks lähtudes kohustusliku hariduse varasest või hilisest algusest problemaatiline, sest riigid erinevad ka paljude muude aspektide poolest.

7.9 Kokkuvõte

7.9.1 TULEMUSED: KEELEOSKUS

7.9.1.1 Üldpädevus

Tabelis 7.9 on lugemis-, kuulamis- ja kirjutamisoskuse tulemuste kokkuvõte. Sellest võime näha, et näiteks esimeses testikeeles saavutasid 28% õpilastest lugemisoskuses B2-keeleoskustaseme, 14% B1-, 12% A2- ja 32% A1-keeleoskustaseme.

Tabel 7.9. Õpilaste tulemused raamdokumendi tasemete järgi esimeses ja teises testikeeles osaoskuste kaupa (riikide keskmine)

Tase	Esimene testikeel			Teine testikeel		
	Lugemine	Kuulamine	Kirjutamine	Lugemine	Kuulamine	Kirjutamine
B2	28	32	14	16	15	6
B1	14	16	29	12	14	17
A2	12	13	24	14	16	22
A1	32	23	24	40	35	35
Madalam kui A1	14	16	9	18	20	20

Sooritusel on tavaliselt teises testikeeles madalamad.

Paremad tulemused esimeses testikeeles ei ole ootamatud, sest üldiselt alustatakse selle keele õppimist varem ja õppemaht on suurem. Enamikus riikides on esimeseks testikeeleks inglise keel, ning isegi riikides, kus see on teine testikeel, on inglise keele tulemused paremad kui muudes keeltes. Inglise keele erilist staatust kinnitavad ka vastused õpilaste küsimustikes: õpilased peavad inglise keelt kasulikuks, puutuvad selle keelega tihedalt kokku ja kasutavad seda ka traditsioonilise ja uue meedia kaudu.

7.9.1.2 Tulemused haridussüsteemide kaupa

Riikide tulemused erinevad märgatavalt mõlemas testikeeles ja eri osaoskustes. Näiteks 8%–91% õpilastest saavutasid esimeses testikeeles kuulamises B-keeleoskustaseme. Uuringu lõpparuandes (European Commission 2012) on tulemused üksikasjalikult esitatud.

Tulemused erinevad riigiti, kuid mitte ainult. Näiteks Rootsi tulemused on väga head esimeses testikeeles (inglise keel), kuid hoopis kesisemad teises testikeeles (hispaania keel). Erinevustele hinnanguid andes peab olema väga ettevaatlik, arvesse võttes nii mitmeidki tegureid, mis teevad võrdlemise keerukaks.

Paljude riikide tulemused on kõrged. Siiski on kuus riiki, kelle õpilastest rohkem kui 20% ei ole jõudnud esimeses testikeeles ühes või kahes osaoskuses isegi A1- tasemele. Teises testikeeles on selliseid riike üheksa, kuigi siin võib olla mõjuvaks teguriks õppe kestus.

Tabel 7.10. Õpilaste tulemused raamdokumendi põhitasemete järgi esimeses testikeeles osaoskuste kaupa (riikide keskmine protsentides)

Haridussüsteem	Keel	Lugemine			Kuulamine			Kirjutamine		
		Madalam kui A1	A	B	Madalam kui A1	A	B	Madalam kui A1	A	B
Belgia flaami kogukond	prantsuse	12	63	24	17	62	20	19	59	22
Belgia prantsuse kogukond	inglise	10	59	31	18	55	27	6	65	29
Belgia saksa kogukond	prantsuse	10	52	38	11	49	40	8	51	41
Bulgaaria	inglise	23	43	34	23	37	40	15	52	32
Eesti	inglise	7	33	60	10	27	63	3	37	60
Hispaania	inglise	18	53	29	32	44	24	15	58	27
Holland	inglise	4	36	60	3	21	77	0	39	60
Horvaatia	inglise	16	44	40	12	32	56	5	49	45
Inglismaa	prantsuse	22	69	9	30	62	8	36	54	10
Kreeka	inglise	15	40	45	19	35	46	7	41	53
Malta	Inglise	4	17	79	3	11	86	0	17	83
Poola	Inglise	27	49	24	27	45	28	19	59	23
Portugal	Inglise	20	53	26	23	39	38	18	55	27
Prantsusmaa	Inglise	28	59	13	41	46	14	24	61	16
Rootsi	Inglise	1	18	81	1	9	91	0	24	75
Sloveenia	inglise	12	42	47	5	28	67	1	51	48

Tabel 7.11. Õpilaste tulemused raamdokumendi põhitasemete järgi teises testikeeles osaoskuste kaupa (riikide keskmine protsentides)

Haridussüsteem	Keel	Lugemine			Kuulamine			Kirjutamine		
		Madalam kui A1	A	B	Madalam kui A1	A	B	Madalam kui A1	A	B
Belgia flaami kogukond	inglise	2	18	80	1	12	87	0	27	72
Belgia prantsuse kogukond	saksa	14	62	24	13	59	28	4	66	29
Belgia saksa kogukond	inglise	3	44	53	4	32	64	0	43	57
Bulgaaria	saksa	24	51	25	25	52	22	24	60	16
Eesti	saksa	17	56	27	15	60	24	10	68	22
Hispaania	prantsuse	5	54	41	20	61	19	7	67	26
Holland	saksa	3	43	54	1	39	60	1	68	31
Horvaatia	saksa	29	57	13	23	61	16	20	69	11
Inglismaa	saksa	36	58	6	28	66	6	26	68	6
Kreeka	prantsuse	35	54	10	37	52	11	49	35	16
Malta	itaalia	16	50	34	17	37	46	31	46	23
Poola	saksa	41	53	6	45	50	5	45	48	7
Portugal	prantsuse	20	66	14	25	64	11	32	60	8
Prantsusmaa	hispaania	18	68	14	19	71	10	24	68	8
Rootsi	hispaania	24	69	7	37	60	3	45	52	2
Sloveenia	saksa	21	57	23	12	60	28	9	72	19

7.9.1.3 Tulemused keeleti

Keeltest saavutustasemete seisukohalt rääkides on B1-taseme kõikides osaoskustes saavutanud inglise keeles umbes 50% testitud õpilastest, itaalia keeles umbes 40%, saksa ja prantsuse keeles veidi üle 20% ja hispaania keeles umbes 10%. Tuleb arvestada, et keeleoskust testiti riikides eri valimites ja mõned grupid olid väikesed (üks itaalia keeles, kaks hispaania keeles).

7.9.1.4 Euroopa keeleindikaatori loomine

Euroopa keeleoskusuuringu üks tähtis eesmärk on aidata kaasa Euroopa keelte indikaatori(te) loomisele. Euroopa Komisjon on rõhutanud, et selleks, et olla praktiliselt kasulik, peavad indikaatorid olema lihtsad ning pakub välja 'kombineeritud' indikaatori, mis on tuletatud osaoskuste keskmist arvutades. Nii saab näiteks uuringu tulemusi kombineerida, pannes kokku osaoskuste keskmised tulemused lugemises, kuulamises ja kirjutamises. Need on esitatud tabelis 7.12 ja 7.13.

Tabel 7.12. Õpilaste tulemused raamdokumendi tasemete järgi esimeses testikeeles kombineeritud indeksit kasutades (v.a Inglismaa)

Haridussüsteem	Keel	Madalam kui A1	A1	A2	B1	B2
Prantsusmaa	inglise	31	40	15	9	5
Belgia flaami kogukond	prantsuse	16	41	20	15	7
Poola	inglise	24	34	17	15	10
Hispaania	inglise	22	35	17	14	13
Portugal	inglise	20	33	16	16	15
Belgia prantsuse kogukond	inglise	11	36	24	19	10
Bulgaaria	inglise	20	28	16	16	19
Belgia saksa kogukond	prantsuse	9	29	21	21	19
Kreeka (EN)	inglise	13	22	16	22	26
Horvaatia (EN)	inglise	11	23	18	24	23
Sloveenia (EN)	inglise	6	22	19	25	29
Eesti (EN)	inglise	7	20	12	20	41
Holland (EN)	inglise	2	14	18	30	36
Malta (EN)	inglise	2	7	9	22	60
Rootsi (EN)	inglise	1	6	11	25	57

EN – inglise keel, FR – prantsuse keel

Tabel 7.13. Õpilaste tulemused raamdokumendi tasemete järgi teises testikeeles kombineeritud indeksi kasutades (v.a Inglismaa)

Haridussüsteem	Keel	Madalam kui A1	A1	A2	B1	B2
Rootsi	hispaania	36	50	10	3	1
Poola	saksa	44	42	9	4	2
Kreeka	prantsuse	40	36	11	7	5
Portugal	prantsuse	25	49	14	8	3
Prantsusmaa	hispaania	21	51	17	8	3
Horvaatia	saksa	24	47	16	8	5
Bulgaaria	saksa	24	39	15	12	9
Sloveenia	saksa	14	44	19	12	12
Eesti	saksa	14	40	21	15	10
Belgia prantsuse kogukond	saksa	10	39	23	16	11
Hispaania	prantsuse	11	39	22	18	11
Malta	itaalia	22	29	15	15	20
Holland	saksa	2	23	27	28	20
Belgia saksa kogukond	inglise	2	15	25	34	24
Belgia flaami kogukond	inglise	1	7	12	29	51

DE – saksa keel, EN – inglise keel, FR – prantsuse keel, ES – hispaania keel, IT – itaalia keel

Riigid on järjestatud tulemuste järgi enamvähem madalamalt kõrgemale, kus kõrgem tulemus tähendab seda, et rohkem õpilasi on saavutanud B1- või B2- ning vähem õpilasi A1- või madalama kui A1-taseme. Erinevate järjestuspõhimõtetega saaks erineva järjestuse.

Tabelis 7.12 ja tabelis 7.13 on näha kombineeritud indikaatori kasutamist. Need **ei ole** esitatud uuringu täpsete tulemustena. Euroopa keeleoskusuuring kavandati kolme osaoskuse mõõtmiseks ja seega täpsed tulemused on näha osaoskuste tulemusi vaadates.

Euroopa Komisjon on viidanud, et pärast teist, rääkimisosa sisaldava uuringu läbiviimist, on võimalik välja pakkuda täiustatud võrdlusalus, mis sisaldab nelja osaoskuse keeleoskustasemeid.

7.9.2 UURINGU TULEMUSED: TAUSTAKÜSIMUSTIKUD

Küsimustike kaudu kogutud info püüab hõlbustada tõhusamat keelepoliitikate ja õpetamismeetodite võrdlust liikmesriikide vahel, leida ja jagada head kogemust. Seega on tähelepanu keskmes need taustategurid, mida saab sihipärase hariduspoliitikaga muuta, näiteks vanus, mil võõrkeelte õpetamine algab, või õpetajate koolitamine. Euroopa keeleoskusuuring selgitab välja erinevused riikides ja riikide vahel, silmas pidades kolme laia keelepoliitilist teemat, ning annab hinnangu, millisest neist sõltuvad erinevused keeleoskuses. Teiste tegurite üle, mis on suuresti keelepoliitika kontrolli alt väljas, nagu üldine demograafiline, sotsiaal-majanduslik ja keeleline kontekst, ei ole lõpparuandes põhjalikult arutletud, kuid sotsiaal-majandusliku staatuse andmeid koguti ning neid on võimalik riikides analüüsida.

Euroopa Liidu Nõukogu Barcelonas 15.–16. märtsil 2002 (Council of the European Union 2002) kutsus üles edasisele tegevusele, et 'parandada põhioskusi, eelkõige vähemalt kahe võõrkeele õpetamise kaudu väga varases eas'. Üldiselt kajastub õpilaste vastustest üsna varane võõrkeeleõppe algus (alghariduse jooksul või enne seda) ja enamasti õpivad nad kahte võõrkeelt. Kuid siiski erineb riigiti märgatavalt võõrkeeleõppe algus, õppemaht, pakutavate ja õpitavate keelte arv.

- *Euroopa keeleoskusuuringu tulemused näitavad, et varasem võõrkeeleõppe algus tagab parema testitud võõrkeele oskuse, samuti mõjutab parema tulemuse saavutamist enama arvu võõrkeelte ja antiikkeelte õppimine.*

Keelepoliitika innustab ka looma keelesõbralikku elu- ja õpikeskkonda, kus võib kuulda ja näha erinevaid keeli, kus kõikide keelte rääkijad tunnevad end teretulnuna ja kus keeleõpet soodustatakse. Selgeid erinevusi võib riigiti näha informaalsete keeleõppe võimaluste vahel (nagu vanemate testikeele oskuse tunnetamine, perereisid välismaale, subtiitrite kasutamine või dubleerimine meedias, õpilaste keele kasutamise võimalused traditsioonilise ja uue meedia kaudu).

- *Positiivne mõju on testitud keele oskusele sellel, kuidas õpilased tajuvad oma vanemate sama keele oskust ning sellel, millised on õpilaste võimalused seda keelt kasutada traditsioonilise ja uue meedia abil.*

Koolikeskkond näitab vähem selget pilti. Erinevused on koolide keelte spetsialiseerumises (kool pakub ettenähtust rohkem võõrkeeli, suurendab õppemahtu, jaotab suure klassi keeletundides rühmadeks, pakub õppekavaväliseid keeltega seotud tegevusi), IKT vahendite olemasolus, välismaiste õpetajate arvus ja sisserände taustaga õpilaste abistamises. Kuid õpilasvahetus ja osavõtt kooli keeleprojektidest on vähene ning suhteliselt vähe erineb ka õppetegevus klassis (nagu IKT kasutamine võõrkeeleõppes, rõhuasetus erinevatele osaoskustele ja pädevustele, keeltevahelise sarnasuse rõhutamine ning õpilaste suhtumine võõrkeele õppimisse, selle kasulikkusesse ja keerukusse). Ainult selles, kui palju testikeele tundides selles keeles räägitakse, on riigiti suured erinevused.

- *Õpilased, kes arvavad, et keeleõpe on kasulik, saavutasid parema tulemuse, ning õpilased, kes arvavad, et keeleõpe on raske, saavutasid kehvema tulemuse. Positiivselt mõjub keeleoskusele see, kui nii õpilased kui ka õpetajad tunnis sihtkeelt sagedamini kasutavad. Mõned aspektid, nagu keelte spetsialiseerumine, välismaiste õpetajate värbamine, sisserände taustaga õpilaste abistamine, ei näi õpilaste keeleoskust mõjutavat.*

Õpetajate põhikoolituse kvaliteedi parandamine ja kõikide praktiseerivate õpetajate pideva professionaalse arengu tagamine on võtmetegurid koolihariduse kvaliteedi kindlustamiseks (European Commission 2007b). Üldiselt on enamik õpetajatest hästi kvalifitseeritud, kõrgesti haritud, spetsialiseerunud keelte õpetamisele. Suhteliselt vähe erinevusi leiti riigiti ka õpetajate ametisse määramises ja õpetamise kogemuses, kuigi erinevused olid selles, mitut keelt õpetajad on õpetanud. Üldiselt on õpetajad vähe osalenud õpetajate vahetuses, kuigi mitmes riigis on rahalised võimalused selleks olemas. Riigiti erineb märkimisväärselt ka õpetajate nappus, Euroopa keeleõppe raamdokumendi koolituste võimalus ja raamdokumendi kasutamine. Keelemapi koolitusi on veidi ühtlasemalt olnud, kuid tegelikult kasutatakse keelemappi küllalt vähe.

Mis puudutab pidevat professionaalset arendamist, siis vaatamata selgetele erinevustele täiendusõppe korralduses (nagu rahalised stiimulid; see, millal õpetaja võib täiendusõppes osaleda; täiendusõppe vorm) ei ole õpetajate osalemises ja täienduskoolituse fookuses riigiti suuri erinevusi.

- *Eri indeksid, mis on seotud õpetajate põhikoolituse ja täiendusõppega, näitavad vähest seost õpilaste keeleoskusega. Paljude indeksite puhul on see seletatav sellega, et ka haridussüsteemi sees pole erinevusi. Kuid raamdokumenditeemaliste koolituste võimalustes ja raamdokumendi kasutamises võis leida märkimisväärsed keelepoliitilisi erinevusi, kuid need ei mõjuta erisusi õpilaste keeleoskuses.*

7.9.3 VIITED

UNESCO (1997) International Standard Classification of Education, 1997 United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Commission of the European Communities (2007). A coherent framework of indicators and benchmarks for monitoring progress towards the Lisbon objectives in education and training. COM(2007) 61 final. Brussels.

Council of Europe (2001) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press

Council of Europe (2008a). Common European Framework of Reference for Languages. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Council of Europe (2008b). *European Language Portfolio*. Retrieved from http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/introduction.html

Council of Europe (2008c). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) A Manual*. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/manuel1_en.asp

Council of the European Union (2002, March 15-16). Barcelona European Council 15 and 16 March 2002: Presidency conclusions. Barcelona.

Council of the European Union (2008). Council conclusions of 22 May 2008 on Multilingualism. *Official Journal of the European Union, C 140, 06/06/2008*.

European Commission (2003). Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006. COM(2003) 449 final. Brussels.

European Commission (2005). *The European Indicator of Language Competence*. COM(2005) 356 final. Retrieved from http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11083_en.htm

European Commission (2007a). *Framework for the European survey on language competences*. COM (2007) 184 final. Brussels.

European Commission (2007b). Terms of Reference: Tender no. 21 "European Survey on Language Competences". Contracting Authority: European Commission

European Commission. (2008a). *Multilingualism: An asset for Europe and a shared commitment*. COM(2008) 566 final. Brussels.

European Commission. (2008b). *Language Teaching: In the spotlight*. Retrieved from http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc24_en.htm

- European Commission. (2012a). First European Survey on Language Competences: Final Report. Retrieved from http://crell.jrc.ec.europa.eu/eslc_dataset/ESLC_Final%20Report_210612.pdf
- European Commission. (2012b). First European Survey on Language Competences: Technical Report. Retrieved from http://crell.jrc.ec.europa.eu/eslc_dataset/ESLC_Technical%20Report_210612.pdf
- Eurydice (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe. 2008 Edition*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/095EN.pdf
- High Level Group on Multilingualism (2007). *Final report*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Jones, N. (2005). „Raising the Languages Ladder: constructing a new framework for accrediting foreign language skills“. *Research Notes* (19): 15-19.
- Kelly, M, Grenfell, M, Allan, R, Kriza, C and McEvoy, W (2004). *European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference*: a report to the European Commission Directorate General for Education and Culture.
- North, B. (2006). *The Common European Framework of Reference: Development, Theoretical and Practical Issues*, paper presented at the symposium 'A New Direction in Foreign Language Education: The Potential of the Common European Framework of Reference for Languages', Osaka University of Foreign Studies, Japan, March 2006.
- OECD (1999). *Classifying Educational Programmes — Manual for ISCED-97. Implementation in OECD Countries, 1999 Edition*. Paris: OECD.
- Taylor, L. and N. Jones (2006). "Cambridge ESOL exams and the Common European Framework of Reference ". *Research Notes* (24): 2-5.

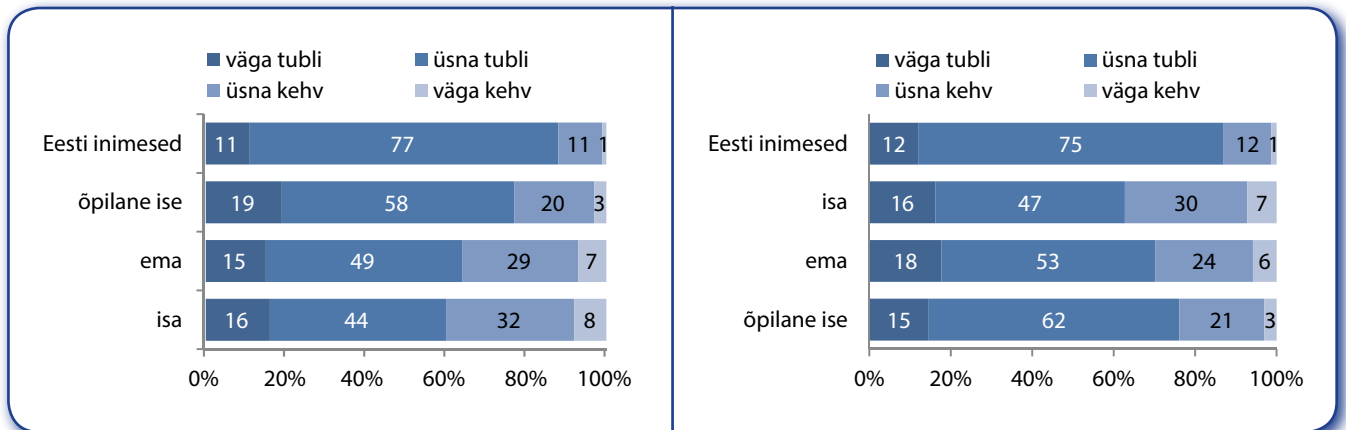
8. LISAD

8.1 Eesti tulemused

Tabel 8.1a ja b. Õpilaste kodudes räägitavad keeled (%), inglise ja saksa keele valim

	pere räägib sageli ¹	õpilane räägib sageli	kodus räägi- takse kõige sagedamini		pere räägib sageli	õpilane räägib sageli	kodus räägi- takse kõige sagedamini
eesti keel	79,1	78,4	72,7	eesti keel	91,9	92,0	87,9
vene keel	43,6	35,1	26,0	vene keel	26,1	16,4	11,2
inglise keel	15,0	27,3	0,6	muu Euroopa keel	8,4	14,4	0,3
muu Euroopa keel	2,6	1,9	0,5	saksa keel	4,8	7,6	0,5
soome keel	3,3	1,8		soome keel	3,8	2,0	-
muu mitte- Euroopa keel	0,8	0,7	0,1	muu mitte- Euroopa keel	1,4	3,4	-
ukraina keel	1,4	0,4		ukraina keel	0,6	0,1	0,1
juudi keel	0,5	0,1	0,1	valgevene keel	0,4	0,1	-
valgevene keel	0,1	0,1		juudi keel	0,3	0,1	0,1

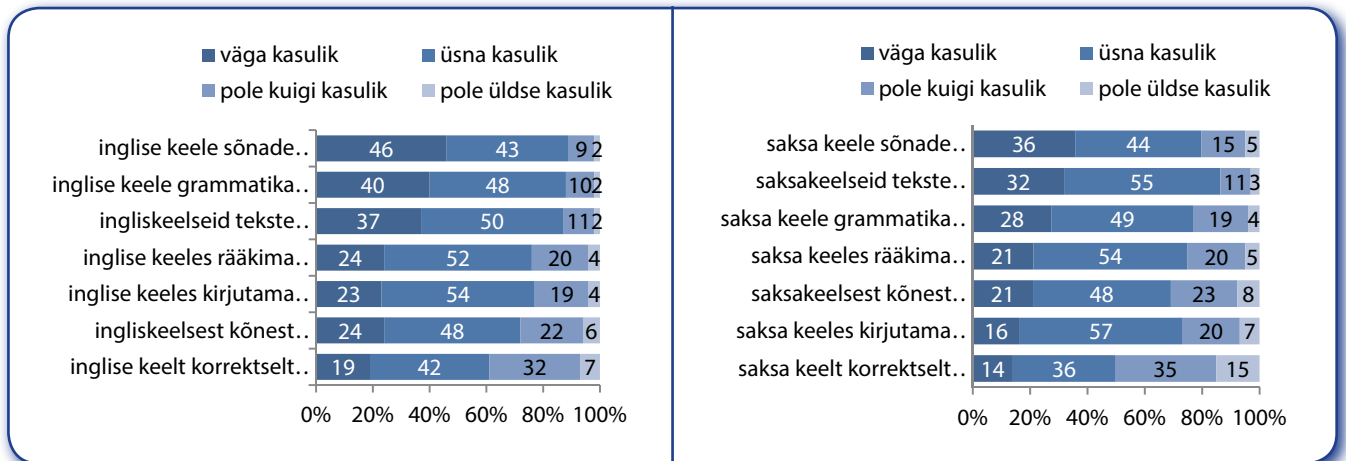
¹ Võimalik oli valida mitu vastusevarianti



Joonis 8.1a ja b. Õpilaste hinnang võõrkeelte õppimisele (%), inglise ja saksa keele valim

Tabel 8.2: Kohustuslik võõrkeeleõpe (SQ)

Haridus-süsteem	Esimene sihtkeel			Teine sihtkeel		
	Sest see võõrkeel on kohustuslik õppeaine	Sest võõrkeele õppimine on kohustuslik ja mina valisin selle keele	Valisin selle keele valik-ainena	Sest see võõrkeel on kohustuslik õppeaine	Sest võõrkeele õppimine on kohustuslik ja mina valisin selle keele	Valisin selle keele valik-ainena
BE de	88%	5%	7%	50%	7%	43%
BE fr	30%	40%	30%	11%	47%	42%
BE nl	90%	9%	2%	91%	7%	2%
BG	50%	37%	13%	34%	52%	14%
EE	74%	21%	4%	26%	57%	17%
EL	43%	39%	19%	34%	39%	27%
ES	78%	20%	2%	20%	6%	75%
FR	62%	28%	10%	15%	59%	25%
HR	66%	21%	13%	33%	10%	57%
MT	83%	12%	5%	17%	44%	39%
NL	90%	8%	2%	66%	13%	21%
PL	67%	30%	3%	79%	16%	5%
PT	67%	21%	11%	58%	25%	18%
SE	88%	10%	2%	5%	72%	23%
SI	77%	18%	5%	36%	9%	55%



Joonis 8.2a. Õpilaste hinnang inglise keele õpiku kasulikkusele keele õppimisel (%)

Joonis 8.2b. Õpilaste hinnang saksa keele õpiku kasulikkusele keele õppimisel (%)

Tabel 8.3. Keeleoskustasemed A1.1–C1. Osaoskuste õpitulemused.

	Kuulamine	Lugemine	Kirjutamine
A1.1	Tunneb väga aeglaselt ja selgelt sidus fraasid ja sõnad; arusaamist toetab pildimaterjal. Reageerib pöördumistele adekvaatselt (nt tervitused, tööjuhised). Tunneb rahvusvaheliselt kasutatavaid lähedase hääldusega sõnu (nt hamburger, film, takso, kohv).	Tunneb õpitava keele tähemärke. Tunneb tekstis ära tuttavad nimed, sõnad (sh rahvusvaheliselt kasutatavad) ja fraasid. Loeb sõnu, fraase ja lauseid õpitud sõnavara ulatuses; arusaamist võib toetada pildimaterjal.	Tunneb õpitava keele kirjatähti, valdab kirjutamistehnikat, oskab õpitud fraase ja lauseid ümber kirjutada (ära-kiri). Oskab kirjutada isikuandmeid (nt vihiku peale). Koostab lühikesi lauseid õpitud mallide alusel.
A1.2	Saab aru selgelt hääldatud fraasidest, lausetest ja tuttava situatsiooniga seotud lühikestest dialogidest. Mõistab selgelt ja aeglaselt antud juhiseid ning pöördu-misi. Vajab kordamist, osutamist, piltlikustamist vms.	Loeb lühikesi lihtsaid tekste (nt ürituste kavad, postkaardid, meilid, kuulutused, sildid, teeviidad, lühiankeedid, -küsimustikud, -teated, -sõnumid) ja leiab neist vajaliku faktiinfo. Saab aru lihtsatest kirjalikest tööjuhised. Lugemise tempo on väga aeglane, teksti mõistmiseks võib vaja minna korduvat lugemist. Tekstist arusaamiseks oskab kasutada õpiku sõnastikku.	Oskab lühidalt kirjutada iseendast ja teisest inimesest. Oskab täita lihtsat küsimustikku. Tunneb õpitud sõnavara õigekirja. Kasutab lause alguses suurtähte ja lause lõpus õiget kirjavahe-märki.

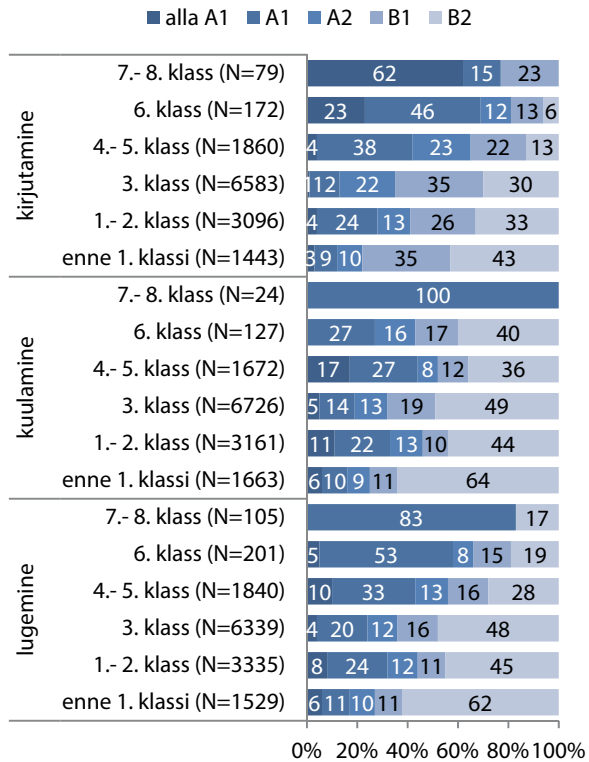
	Kuulamine	Lugemine	Kirjutamine
A2.1	Mõistab lihtsaid vestlusi ning lühikeste jutustuste, teadete ja sõnumite sisu, kui need on talle tuttavatel teemal, seotud igapäevaste tegevustega ning esitatud aeglaselt ja selgelt. Vajab kordamist ja selget hääldust.	Loeb üldkasutatava sõnavaraga lühikesi tavatekste (nt isiklikud kirjad, kuulutused, uudised, juhised, kasutusjuhendid); leiab tekstis sisalduvat infot ja saab aru teksti mõttest. Lugemise tempo on aeglane. Tekstist arusaamiseks oskab kasutada koolisõnastikku.	Koostab õpitud sõnavara piires lähiümbruse ja inimeste kirjeldusi. Kirjutab lihtsaid teateid igapäevaeluga seotud tegevustest (nt postkaart, kutse); koostab lühisõnumeid. Oskab kasutada sidesõnu ja, ning jt. Oskab näidise järgi koostada lühikesi tekste, abivahendina kasutab õpiku- või koolisõnastikku.
A2.2	Suudab jälgida enda jaoks tuttava valdkonna mõttevahetust ning eristada olulist infot. Saab aru olmesfääris kuulnud üldkeelse suhtluse sisust (nt poes, bussis, hotellis, piletilevis). Vajab sageli kuuldu täpsustamist.	Loeb lihtsaid tavatekste (nt reklaamid, menüüd, ajakavad, ohuhoiatused) tuttavatel teemadel ja saab aru neis sisalduvast infost. Suudab mõnikord aimata sõnade tähendust konteksti toel.	Oskab kirjutada lühikesi kirjeldavat laadi jutukesi oma kogemustest ja ümbritsevast. Koostab lihtsaid isiklikke kirju. Oskab kasutada sidesõnu aga, sest, et jt. Rakendab õpitud õigekirjareegleid (nt algustähe ortograafia, kirjavahemärgid).
B1.1	Saab aru vahetus suhtlusesituatsioonis kuuldu, kui vestlus on tuttav igapäevaeluga seotud teemal. Mõistab tele- ja raadiosaadete ning filmide sisu, kui teema on tuttav ja pakub huvi ning pilt toetab heliteksti. Saab aru loomuliku tempoga kõnest, kui hääldus on selge ja tuttav.	Loeb ja mõistab mõneleheküljelisi lihtsa sõnastusega faktipõhiseid tekste (nt kirjad, veebiväljaanded, infovoldikud, kasutusjuhendid). Mõistab jutustavat laadi teksti põhiideed ning suudab jälgida sündmuste arengut. Suudab leida vajalikku infot teatmeteostest ja internetist. Oskab kasutada kakskeelseid tõlkesõnastikke.	Oskab kirjutada õpitud teemadel lühikesi jutustavat laadi tekste, milles väljendab oma tundeid, mõtteid ja arvamusi (nt isiklik kiri, e-kiri, blogi). Koostab erinevaid tarbetekste (nt teadaanne, kuulutus). Suhtleb onlinevestluses (nt MSN). Oskab kasutada piiratud hulgal teksti sidumise võtteid sidesõnad, asesõnaline kordus).
B1.2	Saab kuuldu aru, taipab nii peamist sõnumit kui ka üksikasju, kui räägitakse üldlevinud teemadel (nt uudistes, spordireportaazides, intervjuudes, ettekanetes, loengutes) ning kõne on selge ja üldkeelne.	Loeb ja mõistab mõneleheküljelisi selge arutluskäiguga tekste erinevatel teemadel (nt noortele mõeldud meediatekstitid, mugandatud ilukirjandustekstitid). Suudab leida vajalikku infot pikemast arutlevast laadi tekstist. Kogub teemakohast infot mitmest tekstist. Kasutab erinevaid lugemisstrateegiaid (nt üldlugemine, valiklugemine). Tekstides esitatud detailid ja nüansid võivad jääda selgusetuks.	Oskab koostada eri allikatest pärineva info põhjal kokkuvõtte (nt lühiülevaade sündmustest, isikutest). Oskab kirjeldada tegelikku või kujuteldavat sündmust. Oskab isiklikus kirjas vahendada kogemusi, tundeid ja sündmusi. Oskab kirjutada õpitud teemal oma arvamust väljendava lühikirjandi. Oma mõtete või arvamuste esitamisel võib olla keelelisi ebatäpsusi, mis ei takista kirjutatu mõistmist.

	Kuulamine	Lugemine	Kirjutamine
B2.1	Saab aru nii elavast suulisest kõnest kui ka helisalvestistest konkreetsetel ja abstraktsetel teemadel, kui kuuldu on üldkeelne ja suhtlejad on rohkem kui kaks. Saab aru loomuliku tempoga kõnest.	Loeb ja mõistab mitmeleheküljelisi tekste (nt artiklid, ülevaated, juhendid, teatme- ja ilukirjandus), mis sisaldavad faktiinfot, arvamusi ja hoiakuid. Loeb lodusalt, lugemissõnavara on ulatuslik, kuid raskusi võib olla idioomide mõistmisega. Oskab kasutada ükskeelset seletavat sõnaraamatut.	Kirjutab seotud tekste konkreetsetel ja üldisematel teemadel (nt seletuskiri, uudis, kommentaar). Põhjendab oma seisukohti ja eesmäärke. Oskab kirjutada kirju, mis on seotud õpingute või tööga. Eristab isikliku ja ametliku kirja stiili. Oskab korduste vältimiseks väljendust varieerida (nt sünonüümid). Võib esineda ebatäpsusi lausestuses, eriti kui teema on võõras, kuid need ei sega kirjutatu mõistmist.
B2.2	Suudab jälgida abstraktset teemakäsitlust (nt vestlus, loeng, ettekanne) ja saab aru keeruka sisuga mõttevahetusest (nt väitlus), milles kõnelejad väljendavad erinevaid seisukohti. Mõistmist võivad takistada tugev taustamüra, keelenaljad, idioomid ja keerukad tarindid.	Suudab lugeda pikki ja keerukaid, sh abstraktseid tekste, leiab neist asjakohase teabe (valiklugemine) ning oskab selle põhjal teha üldistusi teksti mõtte ja autori arvamuse kohta. Loeb iseseisvalt, kohandades lugemise viisi ja kiirust sõltuvalt tekstist ja lugemise eesmärgist. Raskusi võib olla idioomide ja kultuurisidusate vihjete mõistmisega.	Oskab kirjutada esseed: arutluskäik on loogiline, tekst sidus ja teemakohane. Oskab refereerida nii kirjallikust kui ka suulisest allikast saadud infot. Kasutab erinevaid keeleregistreid sõltuvalt adressaadist (nt eristades isikliku, poolametliku ja ametliku kirja stiili). Lausesiseseid kirjavahemärke kasutab enamasti reeglipäraselt.

Allikas: Vabariigi Valitsuse 06.01.2011. a määruse nr 1, „Põhikooli riiklik õppekava”,

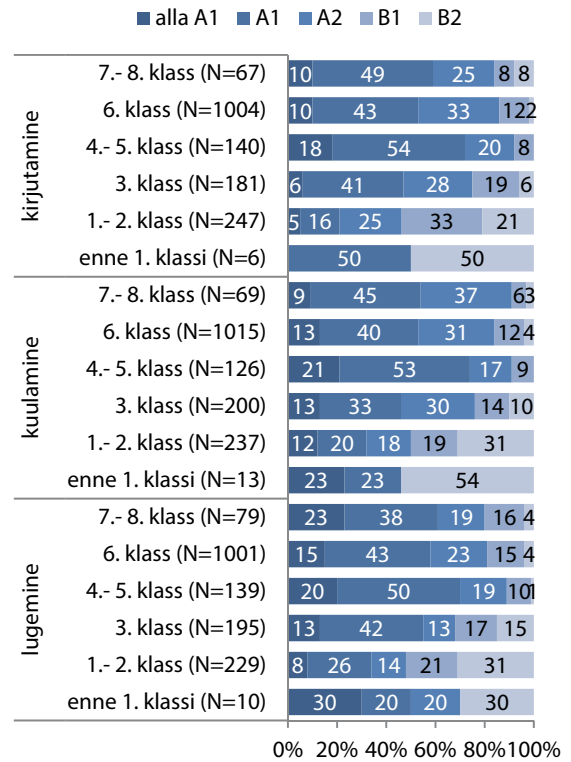
lisa 2 https://www.riigiteataja.ee/akti/isa/1200/9201/1009/VV1_lisa2.pdf#

Inglise keele õppe algus

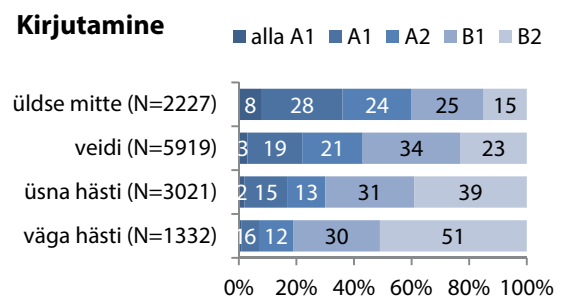
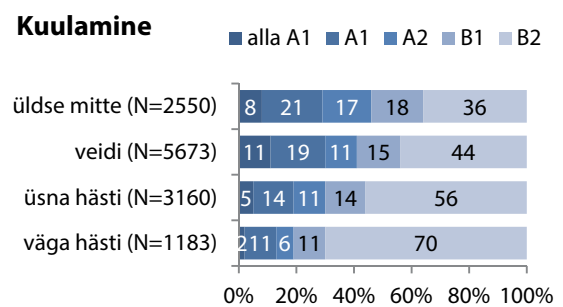
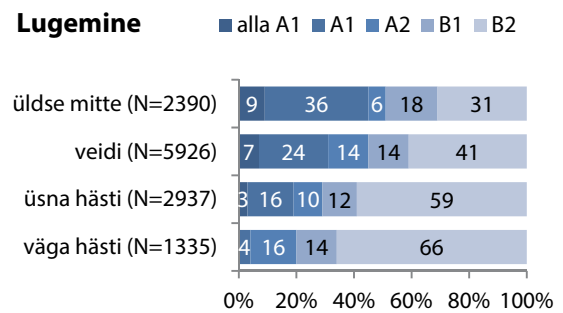
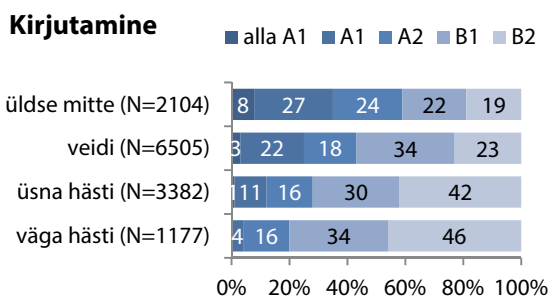
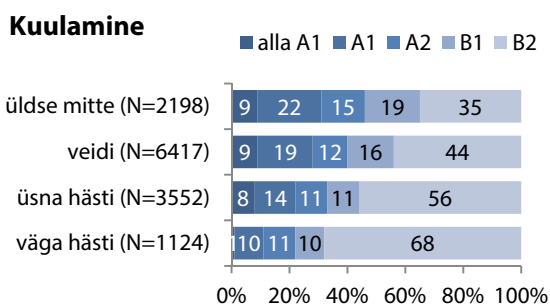
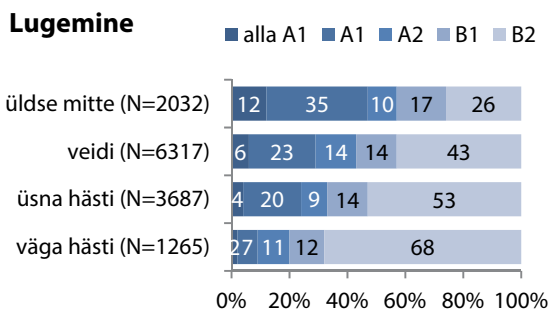


Joonis 8.3a. Tulemuste seos inglise keeles inglise keele õppe algusega (%)

Saksa keele õppe algus

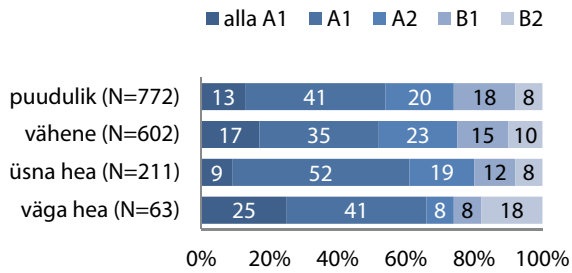
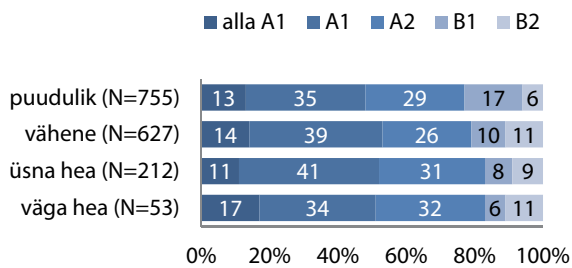
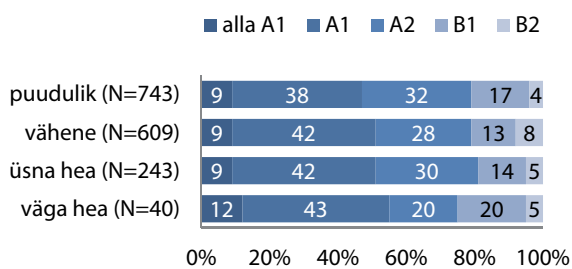
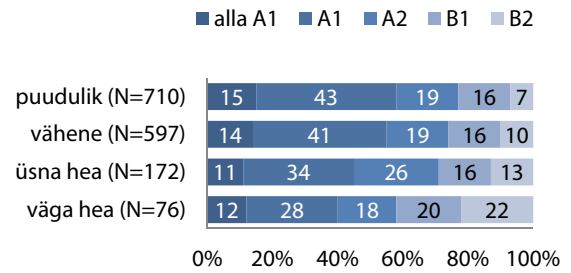
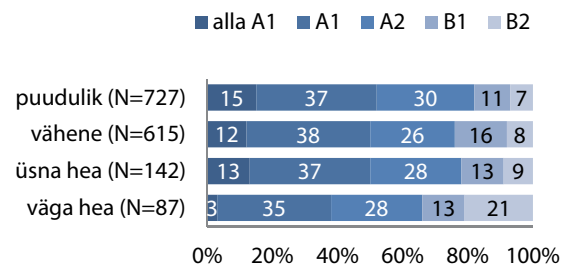
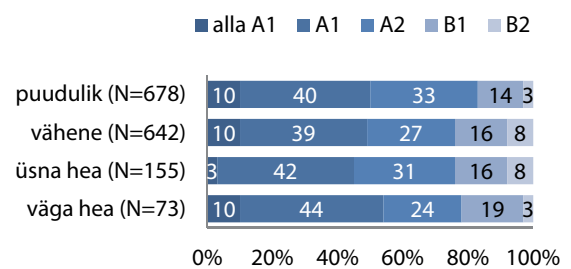


Joonis 8.3b. Tulemuste seos saksa keeles saksa keele õppe algusega (%)



Joonis 8.4a. Õpilase inglise keele oskuse taseme seos sellega, kuidas ema inglise keelt oskab (%)

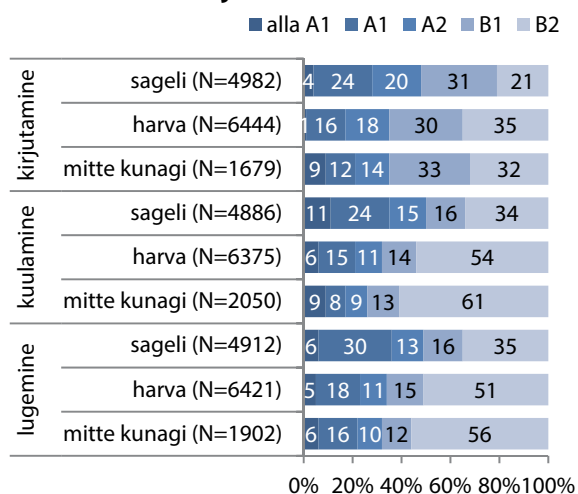
Joonis 8.4b. Õpilase inglise keele oskuse taseme seos sellega, kuidas isa inglise keelt oskab (%)

Lugemine**Kuulamine****Kirjutamine****Lugemine****Kuulamine****Kirjutamine**

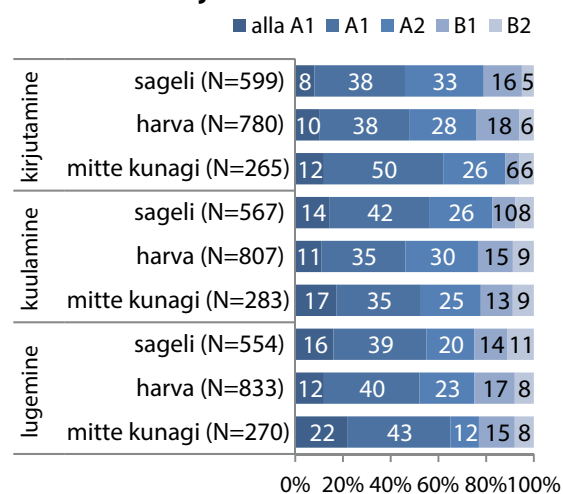
Joonis 8.5a. Õpilase saksa keele oskuse taseme seos sellega, kuidas ema saksa keelt oskab (%)

Joonis 8.5b. Õpilase saksa keele oskuse taseme seos sellega, kuidas isa saksa keelt oskab (%)

Info leidmiseks inglise keele kodutööde jaoks

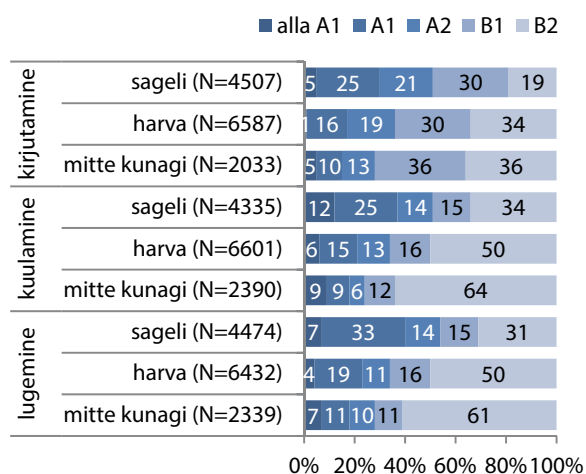


Info leidmiseks saksa keele kodutöö jaoks

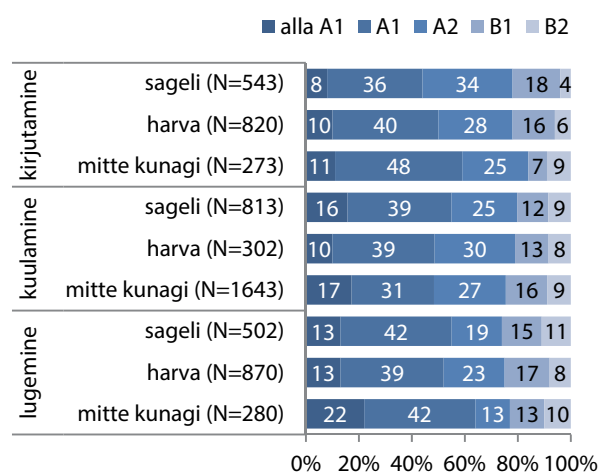


Joonis 8.6a ja b. Tulemuste seos sellega, kui sageli õpilased kasutavad arvutat inglise ja saksa keele kodutööde jaoks info leidmiseks (%)

Inglise keele kodutööde tegemiseks

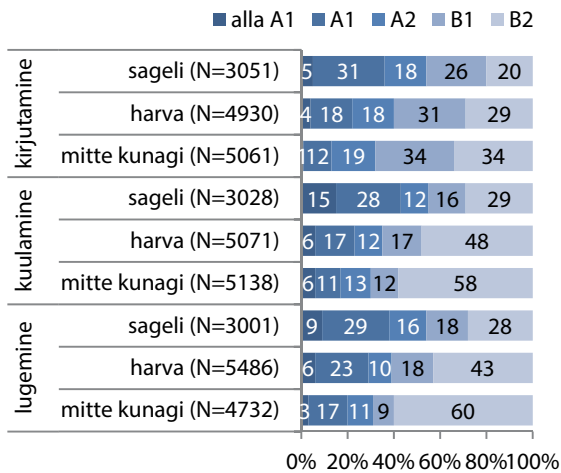


Saksa keele kodutöö tegemiseks

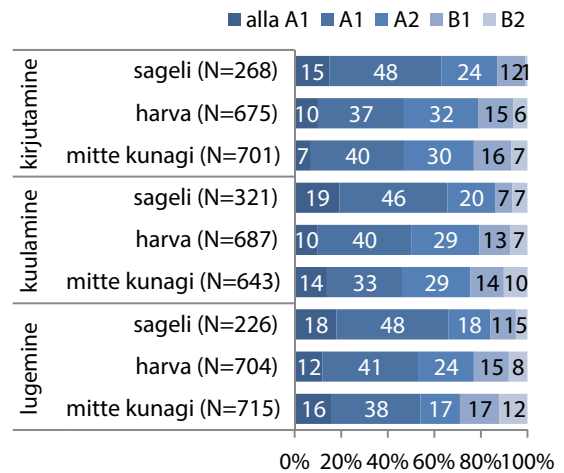


Joonis 8.7a ja b. Tulemuste seos sellega, kui sageli õpilased kasutavad arvutat inglise ja saksa keele kodutööde tegemiseks (%)

Ingliskeelseid tekste lugema õppimiseks

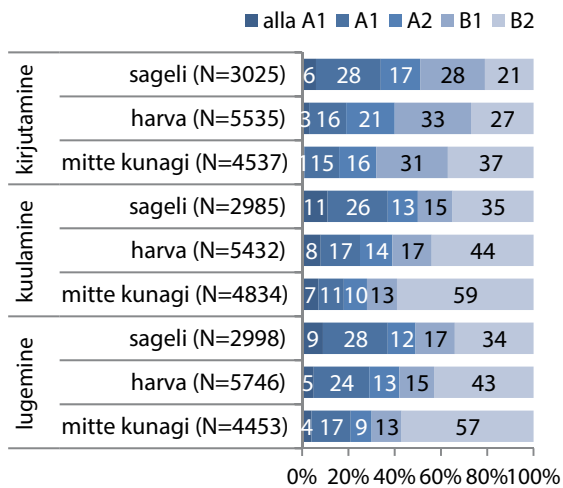


Saksakeelseid tekste lugema õppimiseks

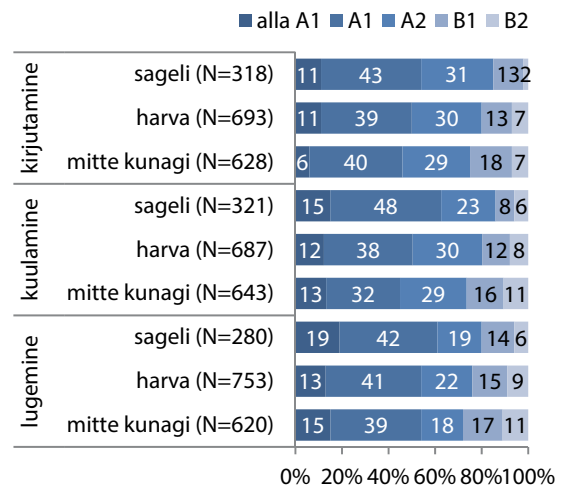


Joonis 8.8a ja b. Tulemuse seos sellega, kui sageli õpilased kasutavad arvutat inglise ja saksa keeles lugema õppimiseks (%)

Ingliskeelsest kõnest aru saama õppimiseks

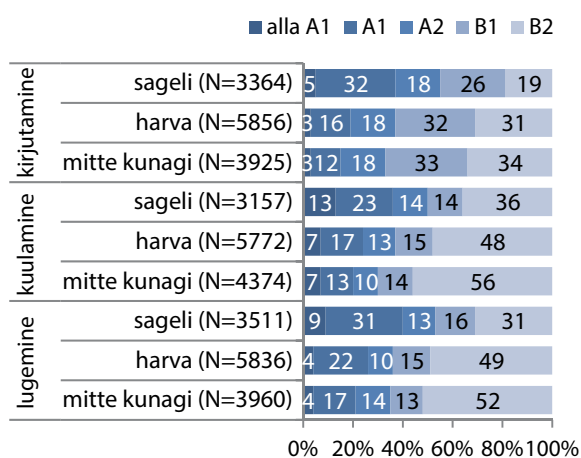


Saksakeelsest kõnest aru saama õppimiseks

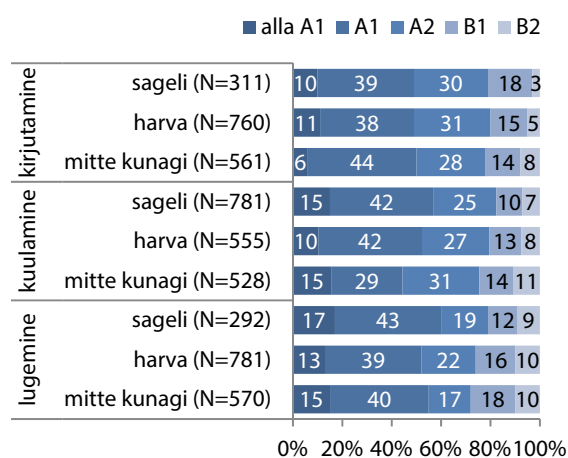


Joonis 8.9a ja b. Tulemuse seos sellega, kui sageli õpilased kasutavad arvutat inglise- ja saksa keelsest kõnest aru saama õppimiseks (%)

Inglise keeles kirjutama õppimiseks

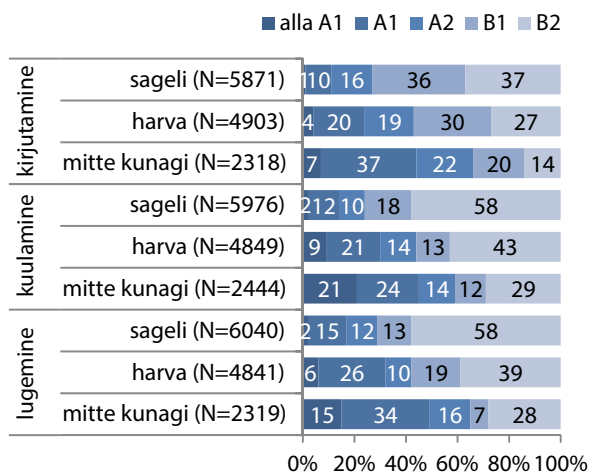


Saksa keeles kirjutama õppimiseks

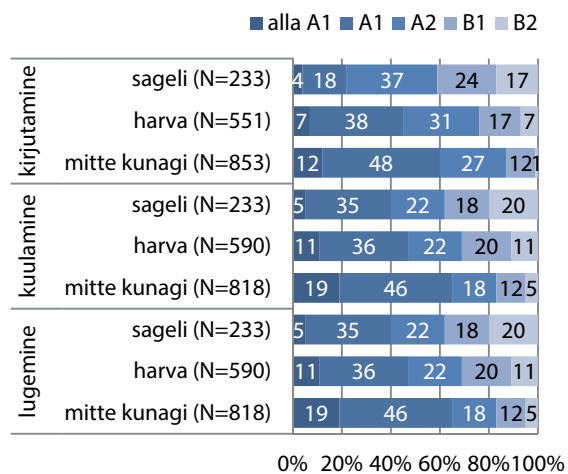


Joonis 8.10a ja b. Tulemuste seos sellega, kui sageli õpilased kasutavad arvutit inglise ja saksa keeles kirjutama õppimiseks (%)

Räägib inglise keelt sõpradega

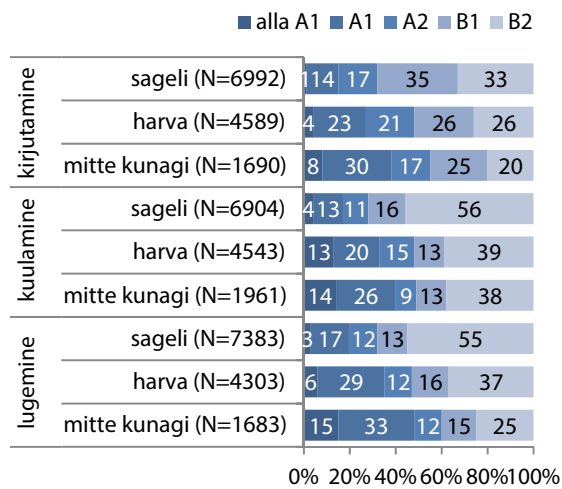


Räägib saksa keelt sõpradega

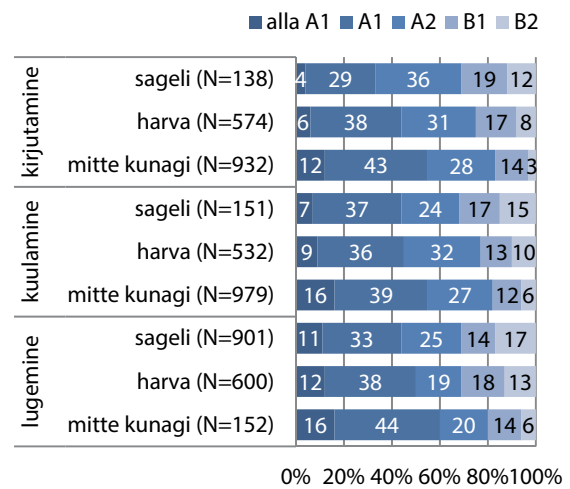


Joonis 8.11a ja b. Tulemuste seos inglise ja saksa keeles sõpradega rääkimisega (%)

Kirjutab inglise keeles sõpradele (nt MSN, e-mail, kirjad)

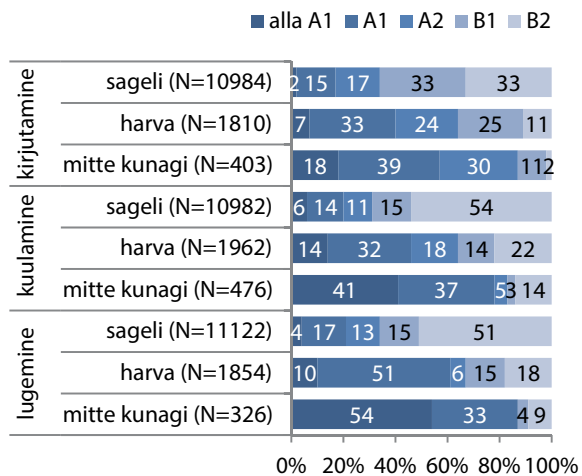


Kirjutab saksa keeles sõpradele (nt MSN, e-mail, kirjad)

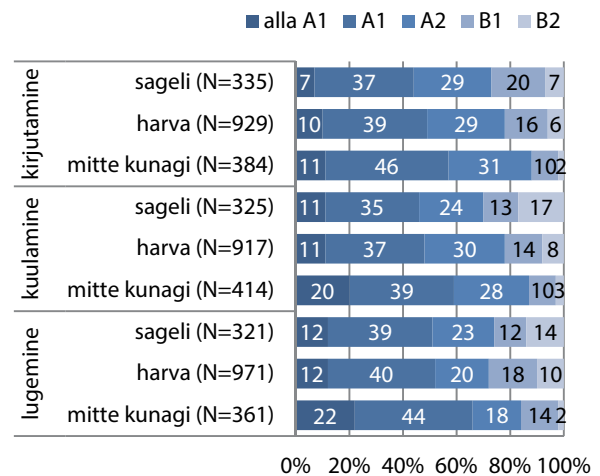


Joonis 8.12a ja b. Tulemuste seos inglise ja saksa keeles sõpradele kirjutamisega (%)

Külatab ingliskeelseid veebilehti



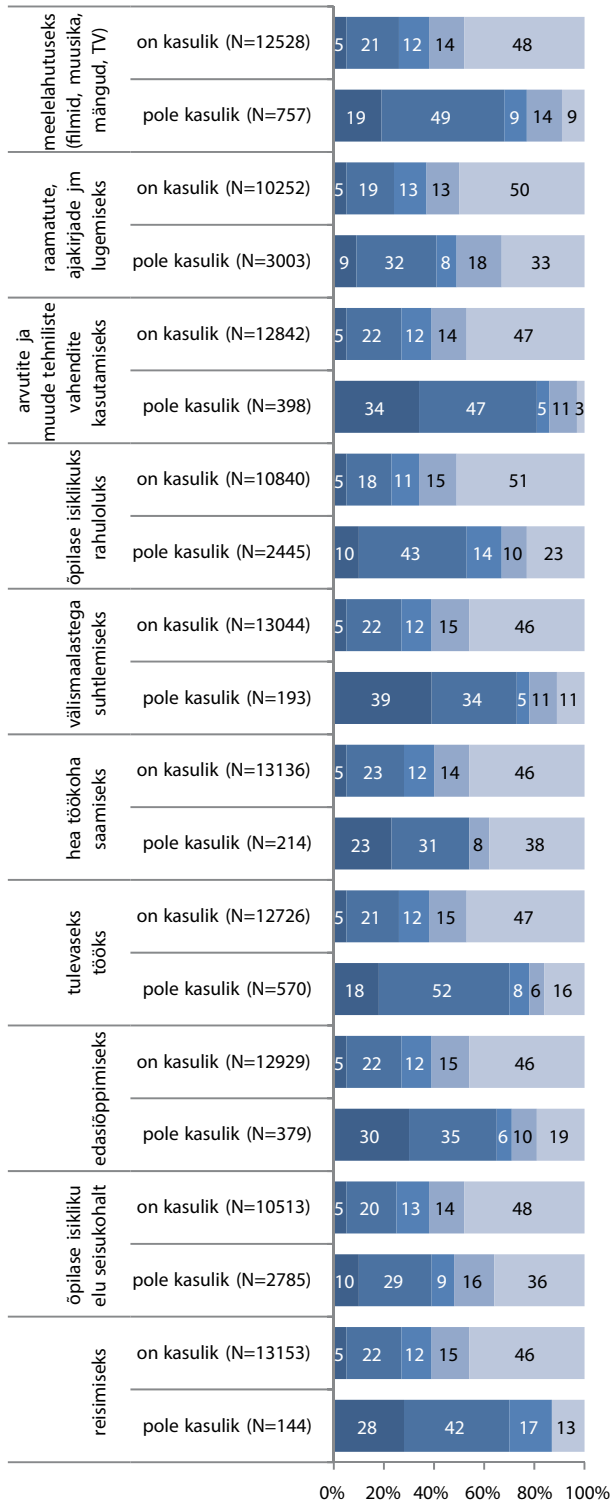
Kuulab veebist saksakeelseid laule



Joonis 8.13a ja b. Tulemuste seos inglisis- ja saksakeelsete veebilehtede küllastamise sagedusega (%)

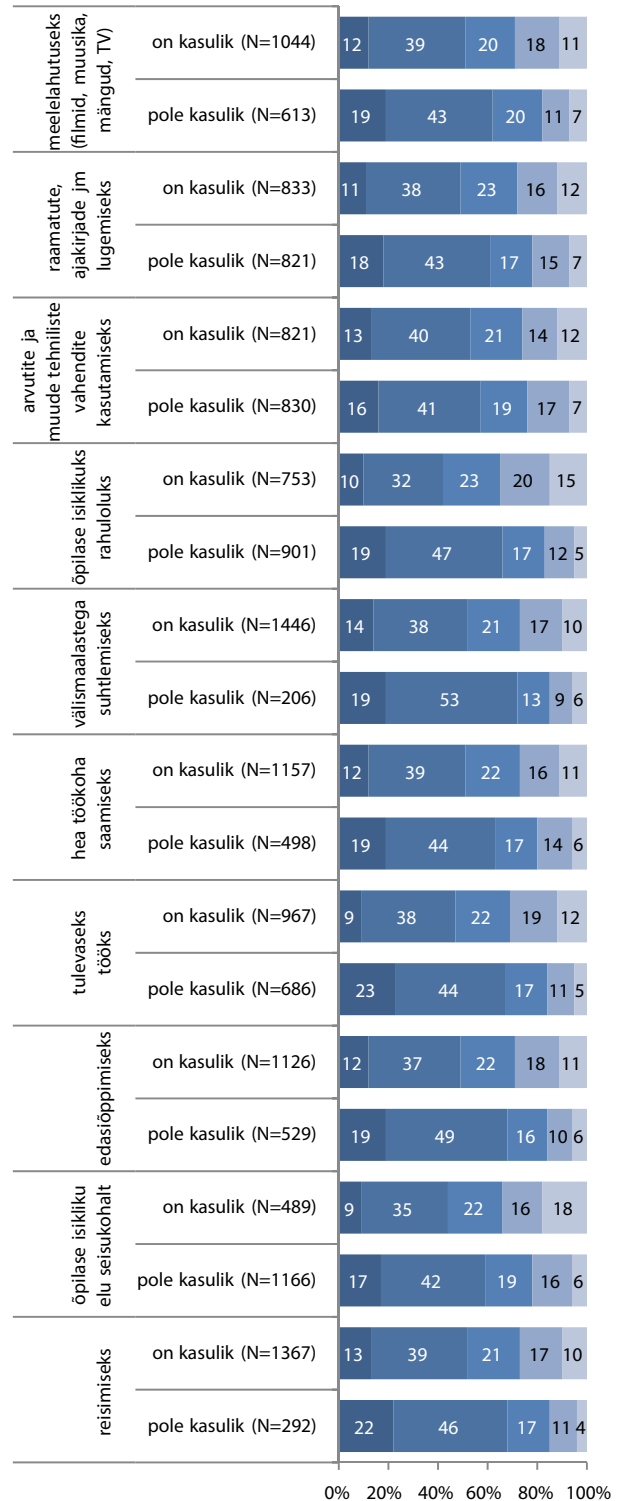
Lugemine

■ alla A1 ■ A1 ■ A2 ■ B1 ■ B2

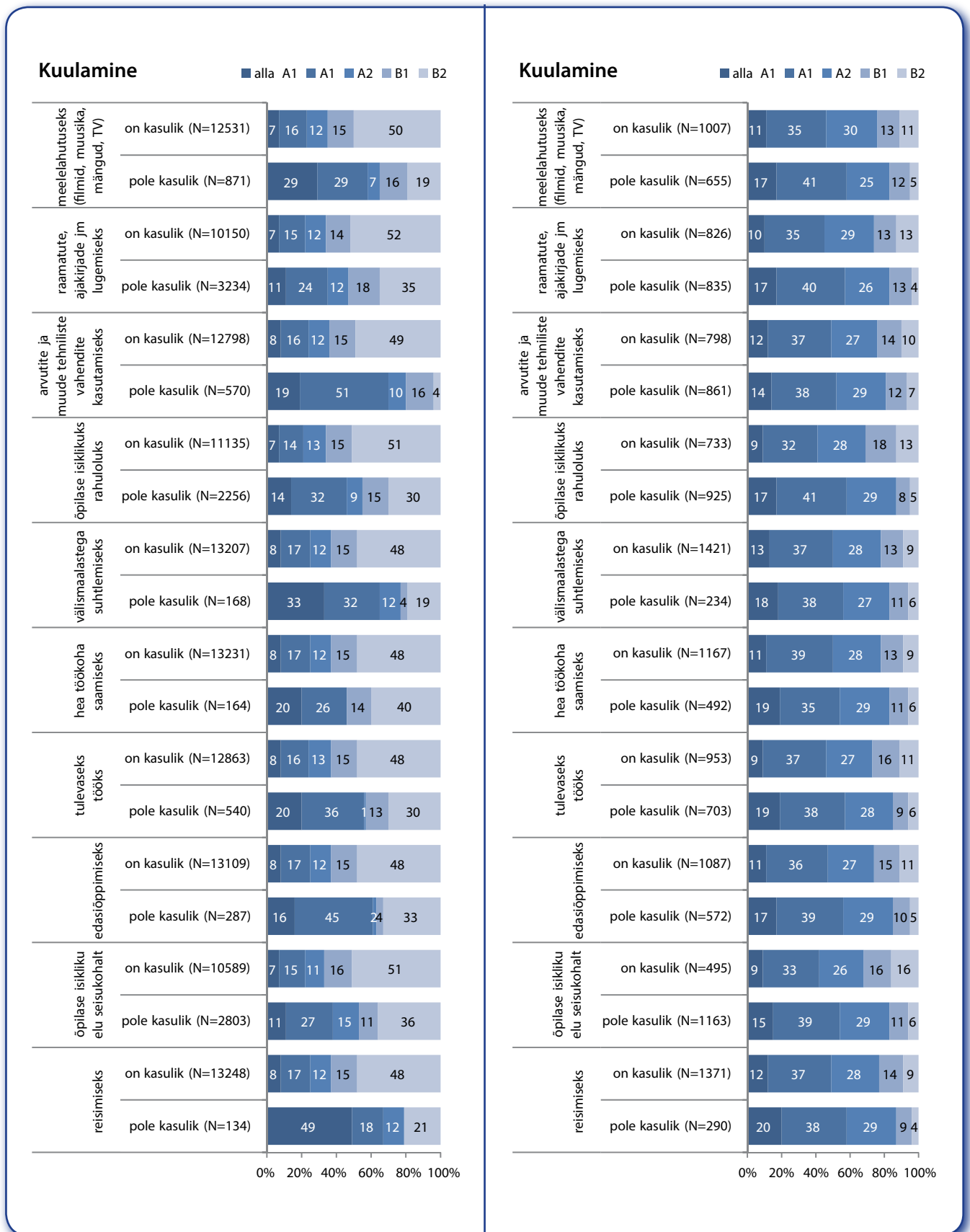


Lugemine

■ alla A1 ■ A1 ■ A2 ■ B1 ■ B2

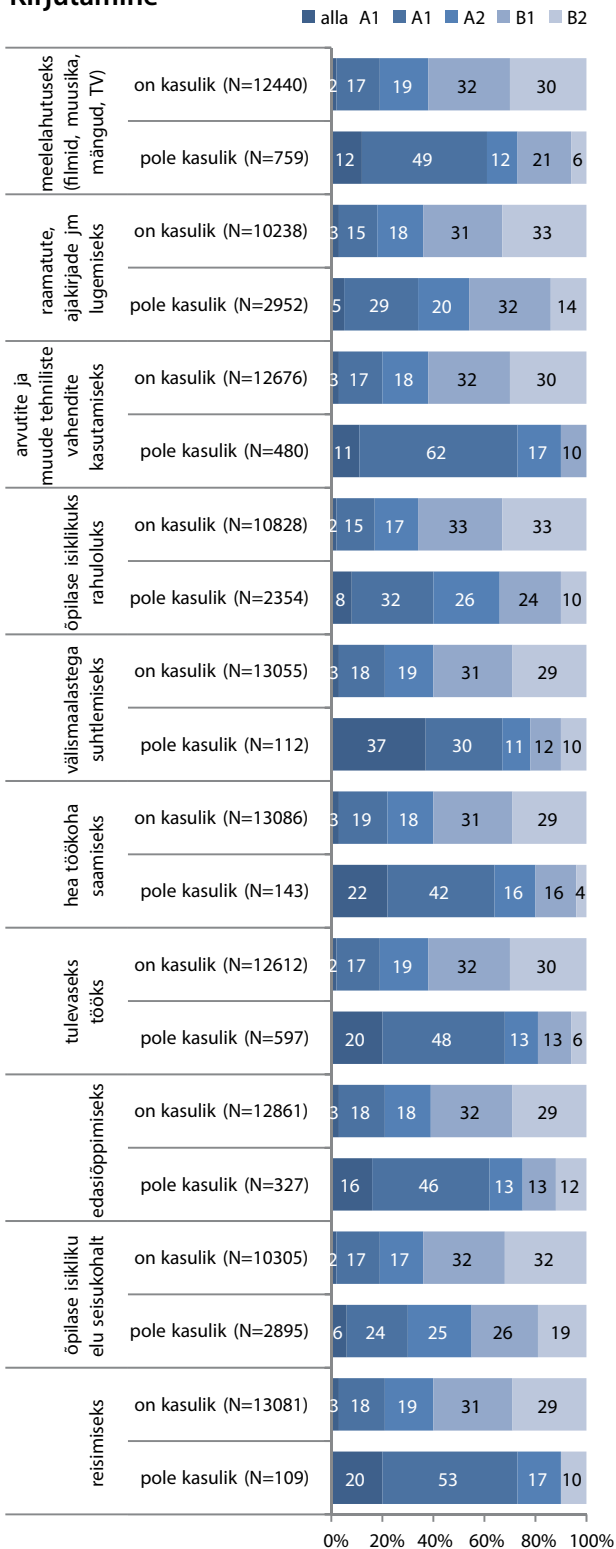


Joonis 8.14a ja b. Õpilaste arvamus inglise ja saksa keele kasulikkuse kohta teatud eesmärkide saavutamiseks ja selle seos õpilaste lugemisoskuse tasemega (%)

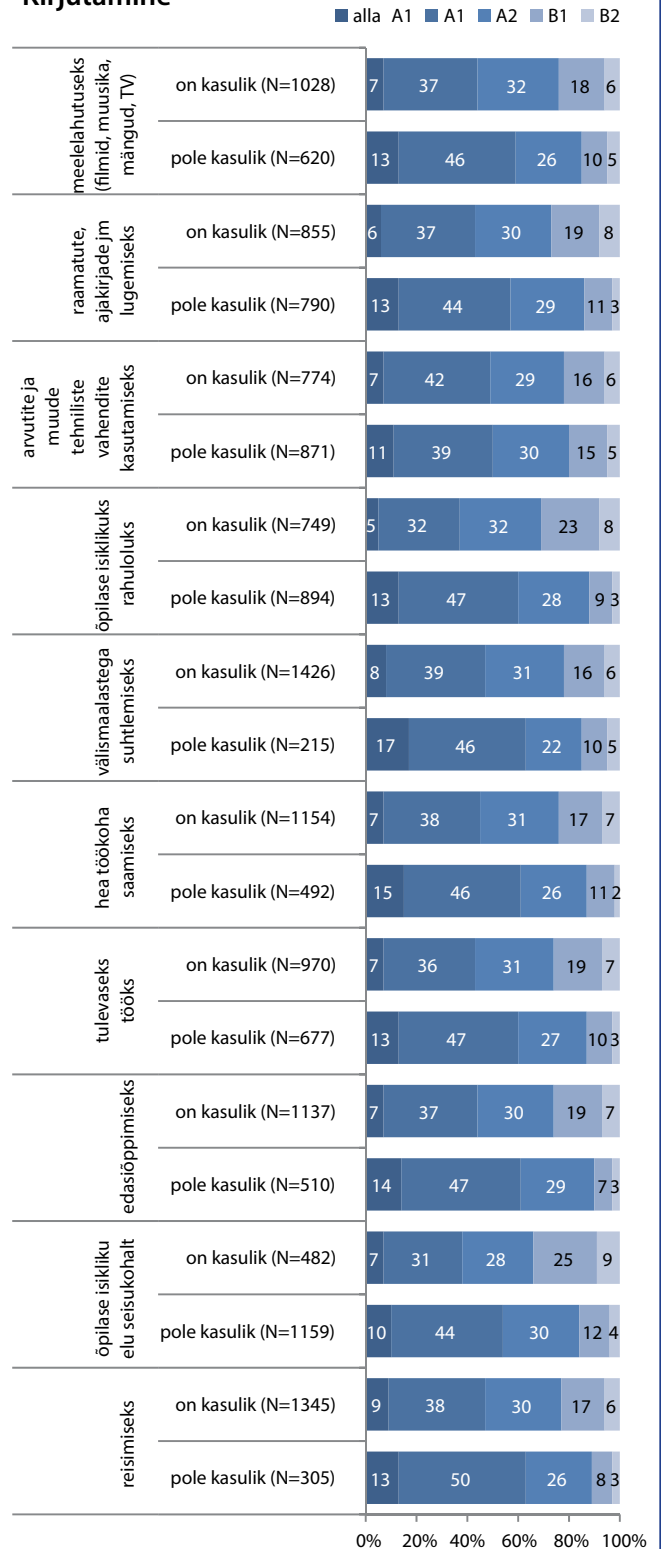


Joonis 8.15a ja b. Õpilaste arvamus inglise ja saksa keele kasulikkuse kohta teatud eesmärkide saavutamiseks ja selle seos õpilaste kuulamisoskuse tasemega (%)

Kirjutamine

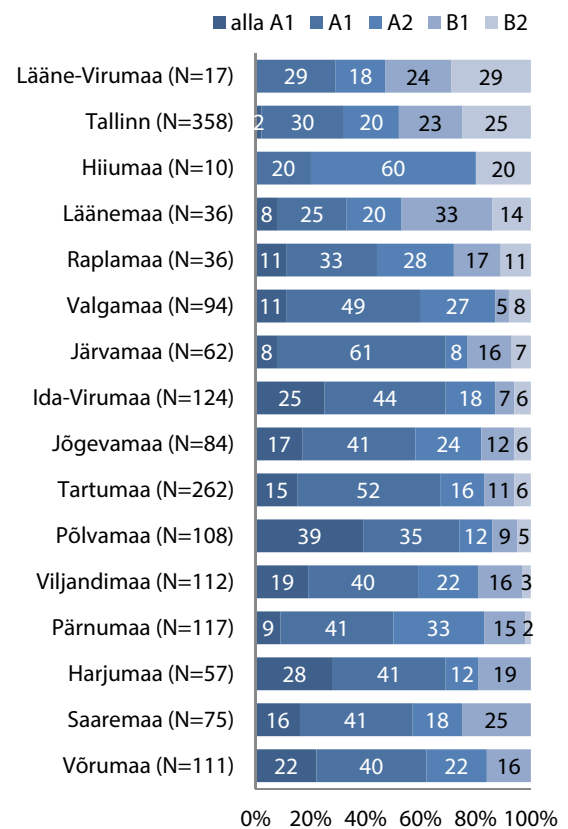
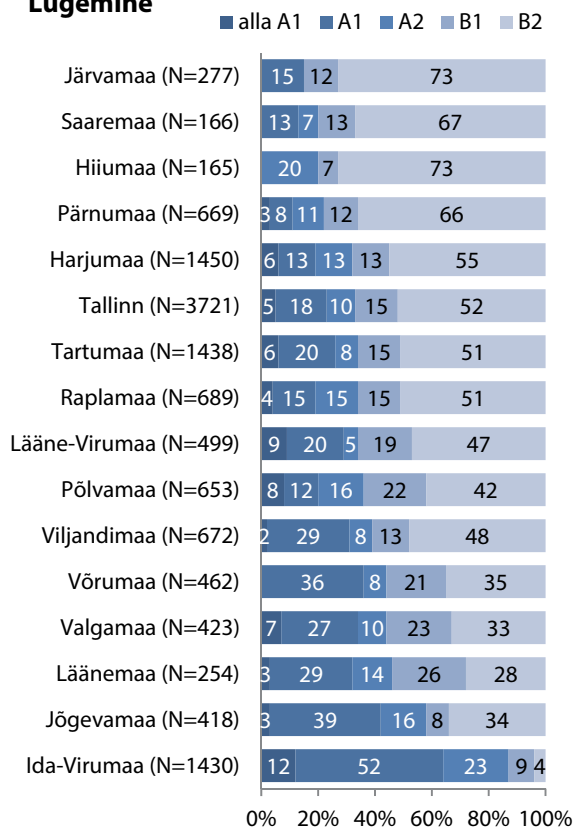


Kirjutamine



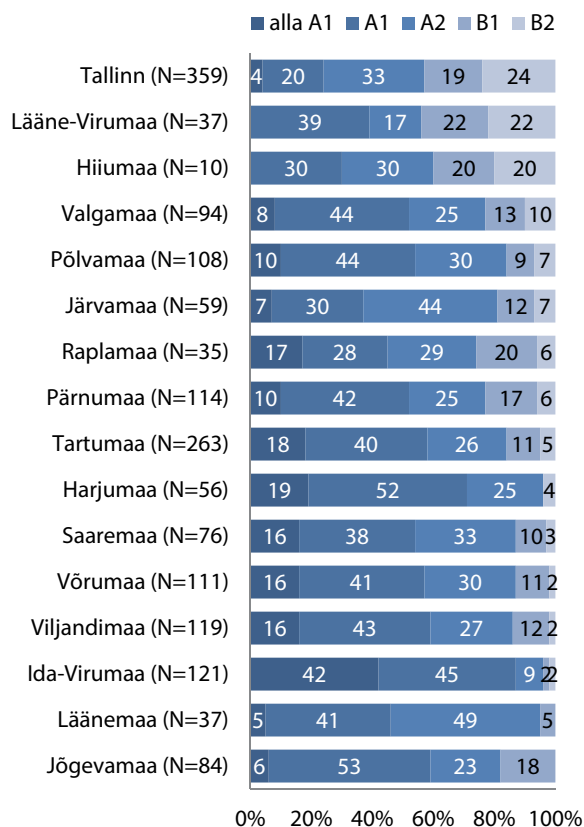
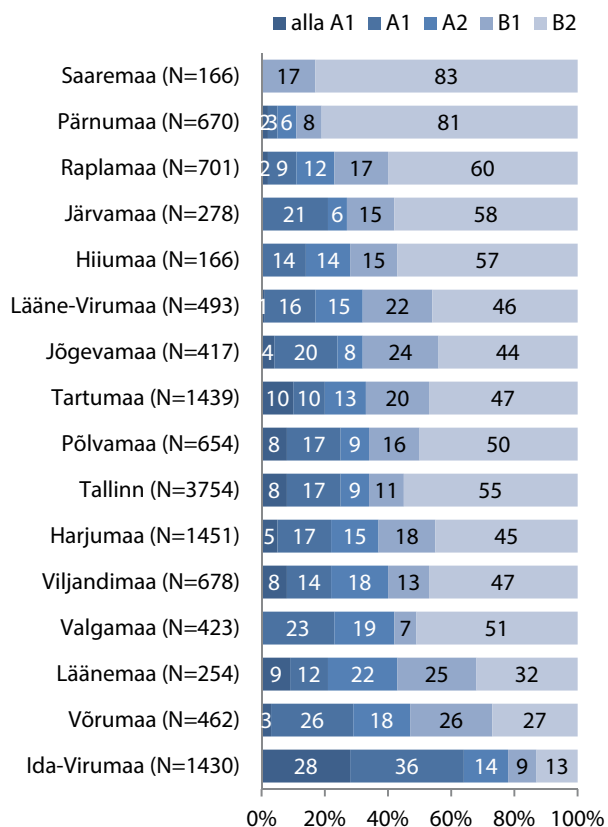
Joonis 8.16a ja b. Õpilaste arvamus inglise ja saksa keele kasulikkuse kohta teatud eesmärkide saavutamiseks ja selle seos õpilaste kirjutamisoskuse tasemega (%)

Lugemine



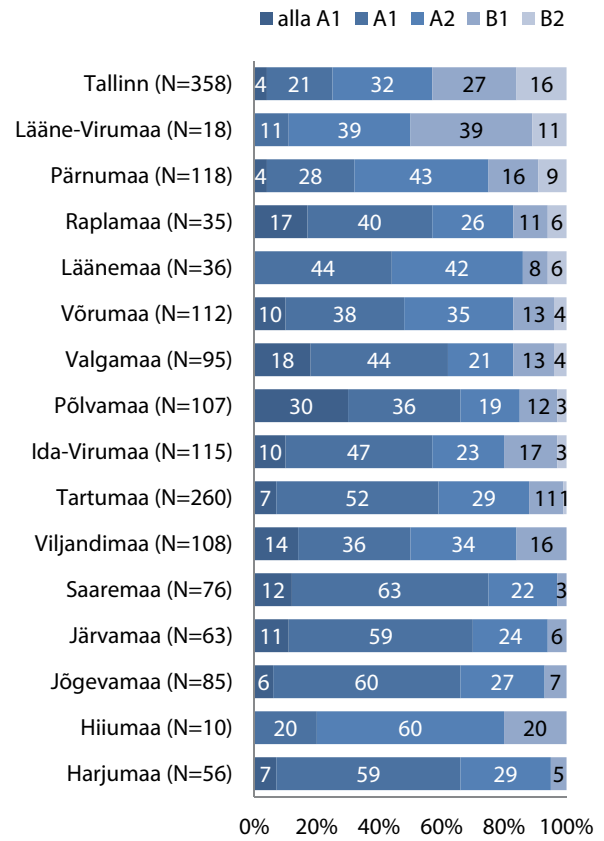
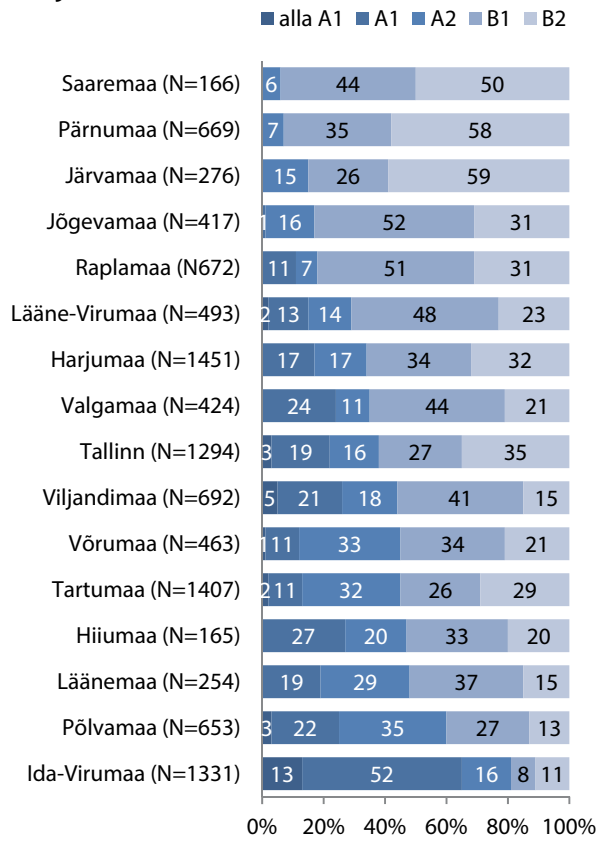
Joonis 8.17a ja b. Õpilaste lugemisoskuse tase inglise ja saksa keeles maakondade lõikes (%)

Kuulamine



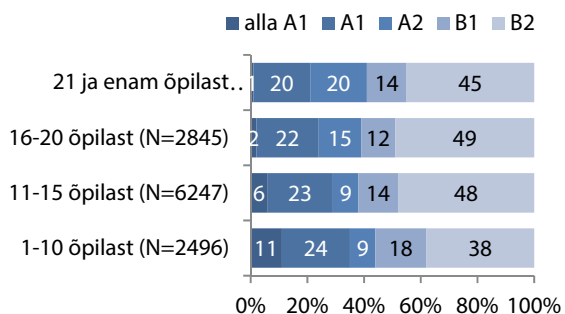
Joonis 8.18a ja b. Õpilaste kuulamisoskuse tase inglise ja saksa keeles maakondade lõikes (%)

Kirjutamine

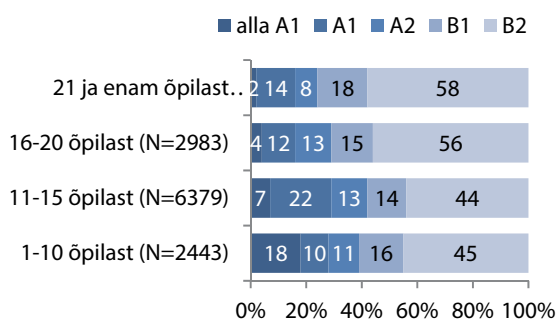


Joonis 8.19a ja b. Õpilaste kirjutamisoskuse tase inglise ja saksa keeles maakondade lõikes (%)

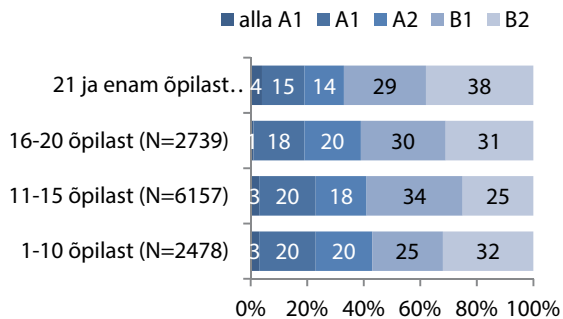
Lugemine



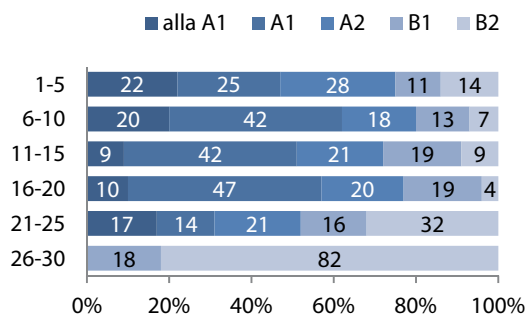
Kuulamine



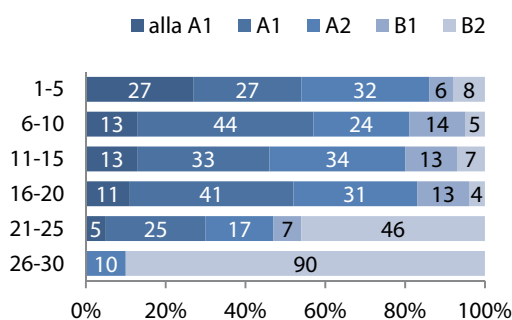
Kirjutamine



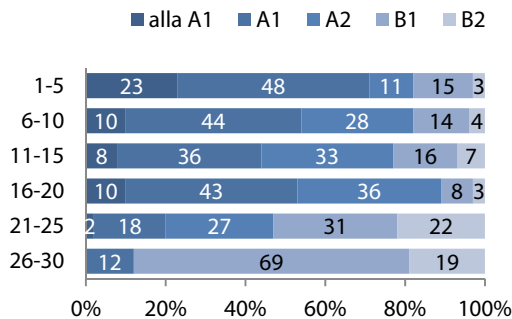
Lugemine



Kuulamine

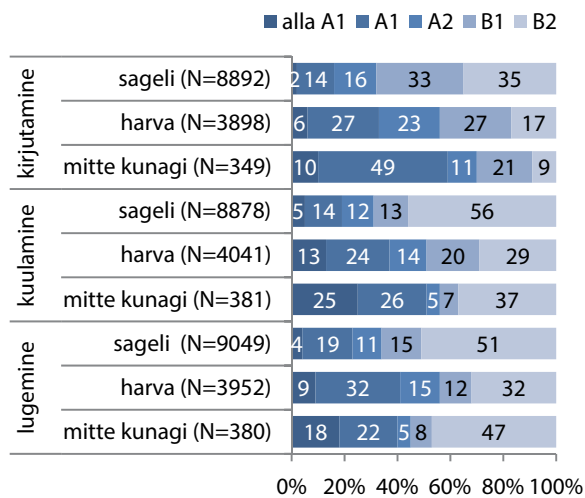


Kirjutamine

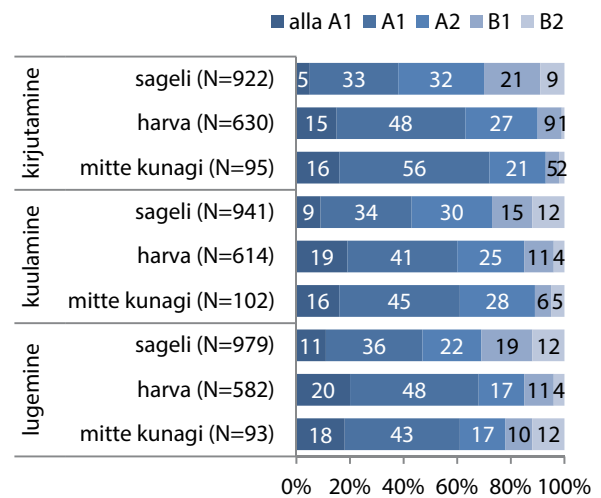


Joonis 8.20a ja b. Tulemuste seos inglise ja saksa keele tunnis osalevate õpilaste arvuga (%)

Õpilased räägivad inglise keeles kogu klassi ees

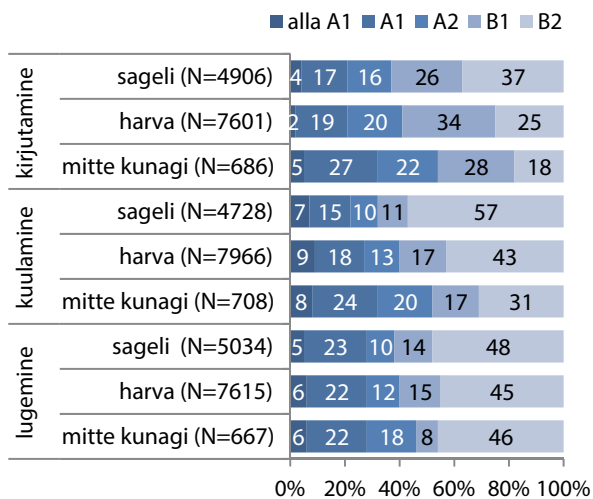


Õpilased räägivad saksa keeles kogu klassi ees

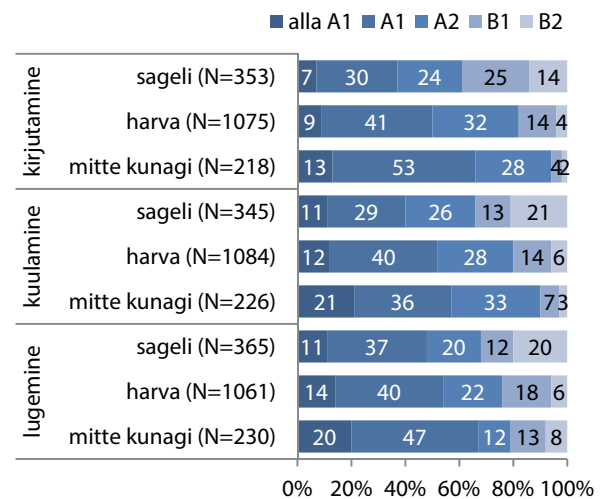


Joonis 8.21a ja b. Tulemuste seos õpilaste klassi ees inglise ja saksa keeles rääkimisega (%)

Õpilased räägivad inglise keeles õpetajaga

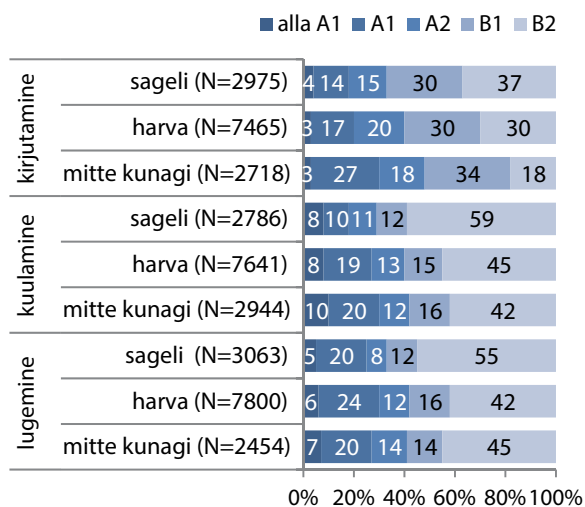


Õpilased räägivad saksa keeles õpetajaga

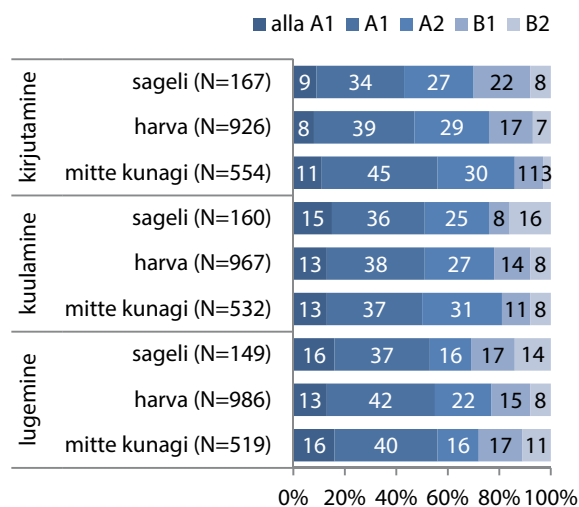


Joonis 8.22a ja b. Tulemuste seos õpetajaga inglise ja saksa keeles rääkimisega (%)

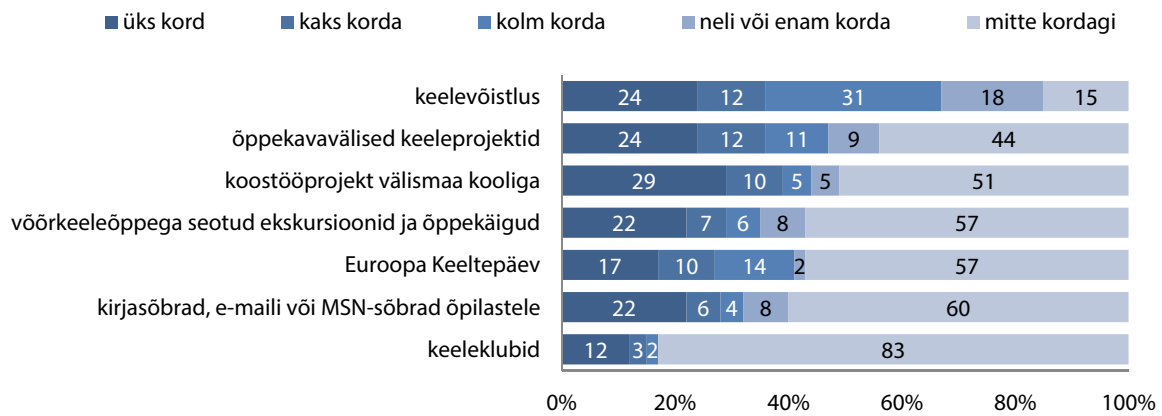
Õpilased räägivad omavahel inglise keeles rühmatööd tehes



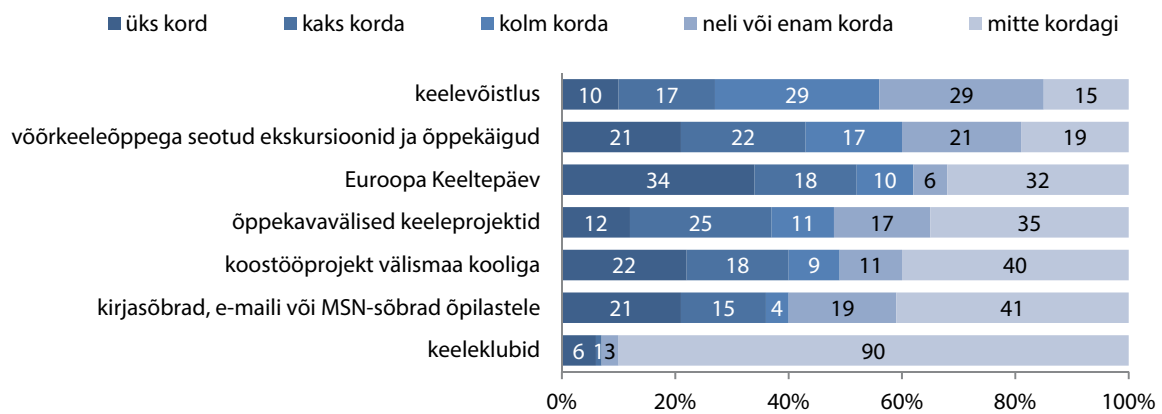
Õpilased räägivad omavahel saksa keeles rühmatööd tehes



Joonis 8.23a ja b. Tulemuste seos inglise ja saksa keele kasutamisega rühmatööd tehes (%)



Joonis 8.24a. Keeleõppega seotud tegevuste korraldamine koolis viimase kolme aasta jooksul (%), inglise keele õpetajad



Joonis 8.24b. Keeleõppega seotud tegevuste korraldamine koolis viimase kolme aasta jooksul (%), saksa keele õpetajad

