

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Haridusteaduste (humanitaarsed) õppekava

Liisa Merila

Täpsus- ja soravusharjutuste kasutamine kõnelemisoscuse
arendamisel 4.-6. klasside inglise keele tundides

bakalaureusetöö

Juhendaja: Kristel Ruutmets

Läbiv pealkiri: kõnelemisoscuse arendamine võõrkeeletunnis

Kaitsmisele lubatud

Juhendaja: Kristel Ruutmets, MA

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees:

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2012

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis 2

Täpsus- ja soravusharjutuste kasutamine kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele tundides

Resümee

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada täpsus- ja soravusharjutuste olulisus ja kasutamise sagedus kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele tundides. Küsitlus viidi läbi veebikeskkonnas, kasutades küsimustiku koostamiseks ja laiali saatmiseks veebilehte www.eformular.com. Küsitlusele vastas üle Eesti 97 4.-6. klasside inglise keele õpetajat.

Uurimustulemustest selgus, et ligi kolmveerand 4.-6. klassides õpetavatest inglise keele õpetajatest peab oma tundides kõnelemisoskuse arendamist väga oluliseks. Kõige tähtsamaks täpsusharjutuseks peeti kõigis kolmes klassis dialoogide koostamist ja esitamist mudeli põhjal. Soravusharjutustest märgiti kõikides klassides kõige tähtsamaks rollimängusid.

Märksõnad: kõnelemisoskus, inglise keel kui võõrkeel, täpsus-ja soravusharjutused

Using Accuracy and Fluency Based Activities When Developing Speaking Skills in Teaching English as a Foreign Language in Forms 4 to 6.

Abstract

The purpose of the present thesis was to find out the importance and the frequency of using accuracy and fluency based activities when developing speaking skills in teaching English as a foreign language in forms 4-6. In order to find that out, a questionnaire was compiled and sent out using the website www.eformular.com. 97 teachers of forms 4-6 all over Estonia responded to the questionnaire.

The results of the survey revealed that about three quarters of the respondents thought that developing speaking skills plays an important role in their English classes. The most important accuracy based activity in all of the three classes was compiling and presenting

dialogues using a model given. Role plays turned out to be the most important fluency based activities among the teachers surveyed.

Keywords: speaking skills, English as a foreign language, accuracy and fluency based activities

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	2
Sissejuhatus	6
Kõnelemisoskus ja selle arendamise tähtsus inglise keele tunnis.....	7
Kommunikatiivne keeleõpe ja selle põhimõtted.....	7
Suulist väljendusoskust arendavad võtted inglise keele tunnis.....	8
Täpsust arendavad harjutused	8
Soravust arendavad harjutused.....	13
Empiirilise uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	17
Metoodika	18
Valim	18
Mõõtevahendid	18
Protseduur	19
Andmetöötluse põhimõtted ja kasutatavad meetodid	19
Tulemused	20
Kõnearenduse osakaal 4.-6. klasside inglise keele tundides.....	20
Kõnelemisoskuse arendamise tähtsus 4.-6. klasside inglise keele tundides	20
Täpsus- ja soravusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klassides	21
Neljas klass.....	21
Viies klass.	22
Kuues klass.....	23
Täpsus- ja soravusharjutuste kasutamine kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klassides	24
Neljas klass.....	24
Viies klass.	25

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis 5

Kuues klass.....	26
Kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad positiivsed küljed 4.-6. klassides	28
Kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad negatiivsed küljed 4.-6. klassides	28
Arutelu	29
Tänuõnad.....	32
Autorsuse kinnitus	32
Kasutatud kirjandus	33
Lisa 1	36

Sissejuhatus

Tänapäeval on võõrkeeleeõppe üks olulisemaid eesmärke õpetada õpilane võõras keeles suhtlema. Ka põhikooli riiklikus õppekavas (Põhikooli riiklik õppekava, 2011) on välja toodud, et: „Nüüdisaegne keeleõpe on allutatud kommunikatiivsetele vajadustele, lähtutakse õppijast ja tema suhtluseesmärkidest. Keeleõppes on oluline eelkõige keele kasutamise oskus, mitte pelgalt keele struktuuri tundmine. Keeleline korrektsus kujuneb õppijal pikaajalise töö tulemusena.” Inglise keele kui võõrkeelee õpetamisel on kõnelemisoskuse e. suulise kommunikatsiooni arendamisel oluline roll täpsus- ja soravusharjutustel. Seetõttu sai käesoleva töö teemaks valitud täpsus- ja soravusharjutuste kasutamine kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele tundides. Huvi teema vastu tekkis käesoleva bakalaureusetöö autoril ühe ülikoolis võetud aine raames, milles käsitleti suulise väljendusoskuse arendamist.

Varasematest Eestis läbiviidud uurimustest ei ole autor leidnud täpselt samasugust. Küll aga on kõnelemisoskuse arendamist keeleõppes eelnevalt uurinud kaks Tartu Ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskonna üliõpilast. 2009. aastal kirjutas Kadri Lõhmus magistritöö teemal „Kõnearendusvõtted inglise keele õpetamisel 2.-4. klassides”, kus uuris 2.-4. klasside inglise keele õpetajate eelistusi ja seisukohti kõnelemisoskuse arendamisel ning analüüsis, milliseid kõnelemisharjutusi pakuvad õpikud *I Love English 1, 2* ja *Step by Step 1, 2*. Kõnelemisoskuse arendamist inglise keele kui võõrkeelee tundides on käsitlenud ka Ann Parbus, kes kirjutas 2010. aastal ingliskeelse bakalaureusetöö „Developing speaking skills in English as a foreign language by means of pair and group work in the third school stage”, milles uuris Tartu ja Kuressaare koolide 7.-9. klasside õpilaste ja sama kooliastme inglise keele õpetajate suhtumist kõnelemisse inglise keele tundides ja nende suhtumist paaris- ja grupitöösse kõnelemisoskuse arendamisel inglise keele tundides.

Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada täpsus- ja soravusharjutuste olulisus ja kasutamise sagedus kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele kui võõrkeelee tundides. Eesmärgi saavutamiseks küsitleti üle Eesti 4.-6. klasside inglise keele õpetajaid.

Kõnelemisoskus ja selle arendamise tähtsus inglise keele tunnis.

„Kõnelemine hõlmab sõnumi koostamist, selle edasi andmist ja teiste inimestega suhtlemist” (Lindsay & Knight, 2006, lk 58). Ka Thornbury (2009) mainib, et kõnelemine hõlmab endas kahepoolset suhtlemist, seega lisaks oskusele moodustada grammatiliselt korrektseid lauseid, eeldab kõnelemine oskust, millal vestlust alustada ja millal lõpetada. Lindsay ja Knight (2006) märgivad, et kõnelemisoskus hõlmab terviklike lausete moodustamist, suhtlemist erinevates situatsioonides ja oskust oma mõtteid arusaadavalt kõnes väljendada.

Võõrkeelte õppimisel ja õpetamisel võib eristada nelja osaoskust, mida keeletundides arendatakse. Retseptiivsed osaoskused on lugemine ja kuulamine ning produktiivsed osaoskused on kirjutamine ja kõnelemine. Eelnevalt nimetatust kolm osaoskust, lugemine, kuulamine ja kirjutamine, aitavad õpilasel võõrkeelsest kontekstist aru saada ning selles keeles kirjutada. Kõnelemisoskus võimaldab õpilasel ennast suuliselt väljendada, oma mõtteid ning õpitud edasi anda. Lawtie (2004) märgib, et võimetus ennast suuliselt väljendada võib kaasa tuua ka motivatsiooni languse, mille tagajärjel ei taha õpilane üldse keelt õppida. Howarth (2006) toob välja, et õpilastevaheline suhtlemine arendab sotsiaalseid oskusi, näiteks üldist viisakust ja austust teiste inimeste vastu, mida inimesel läheb vaja, et teistes kultuurikeskkondades hakkama saada. Seepärast tuleb inglise keele tundides tõsiselt tähelepanu pöörata ka kõnelemisoskuse arendamisele, nii sotsiaalsele suhtlemisele, info vahetamisele kui ka vestlusele (Kärtner, 2000). Kõnelemisoskuse arendamisel on oluline roll ka seetõttu, et see suurendab õpilase esinemisoskust ja -julgest end nii õpetajale kui klassikaaslastele avada.

Kommunikatiivne keeleõpe ja selle põhimõtted

Kommunikatiivne keeleõpe saavutas maailmas laialdase ulatuse alates 1960. aastatest, mil keeleõppes kerkisid esile aspektid nagu individualiseerimine, õppijakesksus ja rõhuasetus suhtlusele vastandina üksnes lingvistilisele pädevusele (Kingisepp & Sõrmus, 2000). Seni valitsenud situatiivne keeleõpetus (ingl *situational language teaching*), mis toetus grammatikale ning keeletunnis erinevate situatsioonide esitamisele-praktiseerimisele, oli oma aja ära elanud (Richards & Rodgers, 1986). Kommunikatiivse keeleõppe alla kuuluvad kommunikatiivne-, loomulik-, suhtlev-kogemuslik meetod ja ülesandepõhine keeleõpe (Kingisepp & Sõrmus, 2000). Littlewood (1981) toob välja, et kommunikatiivne keeleõpe vaatleb nii keelt kui ka keeleõpet laiema vaatenurga alt. Lisaks keele struktuuri (grammatika

ja sõnavara) tundmisele, õpetab kommunikatiivne keeleõpe nägema keele tähenduslikku poolt, mida läheb suhtlemisel vaja. Et õpilased oskaksid õpituid keelendeid rakendada päris elus ettetulevates situatsioonides, on keeleõpetaja ülesanne tunnis luua võimalikult palju olukordi, kus õpilastel on võimalus näiteks oma arvamust avaldada, vaielda, rääkida oma kogemustest jne.

Kommunikatiivse keeleõpetuse puhul hakatigi tähtsustama keelt eelkõige kui suhtlemisvahendit, grammatika nihkus tagaplaanile, esile kerkisid uued arusaamad keele funktsioonidest: kuidas väljendada emotsioone ja tundeid õpitavas keeles, kuidas avaldada oma arvamust ja suhtumist jms (Kingisepp & Sõrmus, 2000). Kommunikatiivse keeleõppe rajajad juhtisid tähelepanu sellele, et keel kannab tähendust, keele abil saab tähendust luua. Nunan (1995) rõhutab, et „keeleõppe eesmärk ei ole saada teadmisi keele kohta („knowing that”), vaid osata õpitud keelt kasutada („knowing how”), ehk teisisõnu: mitte see ei ole oluline, mida keele kohta teatakse, vaid see, mida selle keelega saab teha” (lk 12). Kommunikatiivne keeleõppe rõhutab, et keeletunnis kasutatakse võimalikult palju autentset keelt, mis omakorda tähendab, et õpilastel peab olema võimalus läbi erinevate suhtlussituatsiooni matkivate harjutuste seda autentset keelt rakendada.

Käesoleva töö raames on autor eelkõige keskendunud kommunikatiivsele keeleõppele ja sellest pärinevatele võtetele, nagu vabad arutelud ja arutelupõhised mängud, ajurünnakud, väitlused, infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks, piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil. Samas on tänapäeval kasutusel ka võtted, mis ei pärine otseselt kommunikatiivsest keeleõppest, näiteks drillid ja dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal, mis pärinevad audiolingvaalsest keeleõppemeetodist ning mida kasutatakse õpilase keelelise korrektsuse saavutamiseks.

Suulist väljendusoskust arendavad võtted inglise keele tunnis

Suulist väljendusoskust arendavaid võtteid võib oma olemuselt liigitada kaheks: täpsust arendavateks harjutusteks ja soravust arendavateks harjutusteks.

Täpsust arendavad harjutused Gower, Phillips ja Walters (1995) märgivad, et „täpsus hõlmab korrektse sõnavara, grammatika ja häälduse kasutamist” (lk 99). Täpsusharjutuste ajal õpilased moodustavad ja kordavad etteantud mudeli eeskujul lauseid (Harmer, 1998). Sellised

harjutused aitavad kinnistada uut sõnavara ja lausemalle, mis on omakorda eelduseks soravaks kõnelemiseks (Kärtner, 2000). Õpetaja ülesanne on luua klassis turvaline õpikeskkond, kus õpilane julgeb uusi keeleteadmisi järgi proovida ja ka eksida. Täpsust arendavate harjutuste ajal on õpetaja roll parandada õpilase tehtud vead, samas tunnustada ja kiita õpilast, kui ta on midagi õigesti teinud (Lindsay & Knight, 2006).

Täpsust arendavate harjutuste hulka kuuluvad dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal, erinevad drillid ja infolünga harjutused, kuid erinevad autorid (Harmer, 2007; Kayi, 2006; Nixon & Tomlinson, 2005; Thornbury, 2009) toovad veel välja piltide kirjeldamise etteantud sõnavara abil, intervjuud paarilisega või grupis etteantud sõnavara või grammatikat kasutades ning tekstilähedase ümberjutustamise. Järgnevalt vaadeldakse nimetatud harjutusi lähemalt.

Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal. Dialoogide näol on tegemist harjutustega, mille eesmärk on kahe või enama isiku omavaheline vestlus. Skopinskaya (1996) toob välja, et igale dialoogis osalejale kaasneb teatud individuaalne identiteet (nt päritolu, iseloom, kindlad hoiakud) ning sotsiaalne identiteet (nt poemüüja ja ostjad). Kõnelejate vaheline suhe ning nendevaheline lähedus mõjutavad omakorda seda, milliseks dialoog/vestlus kujuneb. Linse (2005) ütleb, et dialoogide esitamine võimaldab õpilastel keeletunnis harjutada päris elus ettetulevaid situatsioone. Ka Bilbrough (2007) märgib, et dialoogide esitamise üks kasuteguritest on õpilaste keeleline ettevalmistamine väljaspool klassiruumi ettetulevateks olukordadeks. Dialoogide kasutamine inglise keele tundides annab õpilastele osalise ettekujutuse, milline on inglise keele kui emakeelekõnelejate keelekasutus (Skopinskaya, 1996). Thornbury (2009) kirjutab, et õpetaja antud või õpikus esitatud dialoogi muutmine või kohandamine võimaldab õpilastel harjutada keeles esinevaid iseärasusi. Näiteks õpilaste ülesanne on muuta olemasolevas dialoogis otsene kõne kaudseks kõneks või asendada ametlik kõne rohkem igapäevase kõnekeelega. Õpilaste tähelepanu äratamiseks võib kasutada hajuvat dialoogi, mille puhul on õpetaja dialoogi teksti tahvli peale kirjutanud ning õpilasel tuleb oma paarilisega dialoog ette lugeda. Seejärel hakkab õpetaja dialoogi osade kaupa tahvlilt maha kustutama kuni kogu algne tekst on tahvlilt ära kustutatud. Nüüd võib õpetaja paluda õpilastel proovida mälu põhjal tahvlil olnud dialoog oma vihikutesse üles kirjutada.

Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks. Infolünga harjutused kujutavad endast harjutusi, kus ühel õpilasel on üks osa ning teisel õpilasel ülejäänud osa terviktekstist ning koos peavad nad omavahel suhtlema ja infot vahetama, et saada kokku algne terviklik tekst. Gower et al. (1995) märgivad, et infolüngaharjutusi viiakse läbi paarides või rühmatööna, eesmärgiga nõ infohoidjatel suhelda ja jagada informatsiooni kaasõpilastega, kellel see puudub. Sedalaadi harjutustesse saab kaasata ka kogu klassi, kui igale õpilasele antakse mingi osa terviktekstist ning üksteist küsitledes saadakse kokku kogu tekst. Klippel (1984) ütleb, et infolünga harjutustes on iga õpilane võrdselt oluline, sest igaühe käes on üks osa lõpplahendusest. Kuna info kogumiseks peavad õpilased suhtlema ka klassikaaslastega, kellega nad igapäevaselt võib-olla nii palju läbi ei käi, on taolised ülesanded kaval viis, kuidas arendada õpilastevahelist koostööd kui ka oma klassikaaslastega arvestamist. Lindsay ja Knight (2006) toovad välja ühe variandi infolüngaharjutusest, kus ühe õpilase käes on pilt ja teine õpilane on joonistaja rollis. Pildiga õpilase eesmärk on oma paarilisele pildil olevat võimalikult täpselt kirjeldada ning teise õpilase ülesanne on kirjelduste põhjal joonistada. Nixon ja Tomlinson (2005) pakuvad teise võimaliku infolüngaharjutusena välja poolikud ristsõnad, kus õpetaja jagab õpilastele paari peale kaks ristsõna. Ühe paarilise ristsõna sisaldab vastuseid, mida teine paariline vajab, et täita enda ristsõna ja vastupidi. Õpilaste ülesanne on esitada paarilisele küsimusi, et täita tühjad ruudud enda ristsõnas. Vastava sõna selgitamiseks on ristsõna all olemas vihjed, mida võib paarilisele öelda.

Drillid. Keeledrille on mitut erinevat liiki. Lindsay ja Knight (2006) toovad neist välja kolme tüüpi harjutusi:

1. asendusdrillid (*substitution drills*), mille puhul asendavad õpilased lause osasid, näiteks sõnu, et saada uusi keeleliselt korrektseid lauseid;
2. muutmisdrillid (*transformation drills*), mille puhul tuleb õpilastel muuta lause struktuuri, näiteks muuta lihtolevikus jaatavad laused küsilauseteks;
3. funktsionaalsed-situatsioonikohased drillid (*functional-situational drills*), mis aitavad harjutada eesmärgipärast keelekasutust (näiteks nõu andmine).

Larsen-Freeman (2000) märgib, et dialoogide õppimisel kasutatakse sageli kordusdrille (*repetition drills*), kus õpilaste ülesanne on korrata õpetaja poolt esitatud näidet võimalikult

kiiresti ja korrektselt. Larsen-Freeman (ibid.) toob veel välja aheldrillid (*chain drills*), kus õpilased küsivad ja vastavad ükshaaval üksteise küsimustele. Näiteks tervitab õpetaja üht õpilast või küsib ta käest küsimuse. Õpilane vastab, pöördub oma pinginaabri poole ja tervitab või esitab pinginaabrile sama küsimuse, mille õpetaja talle esitas ning nii edasi. Kuigi aheldrillid ei võimalda vaba õpilastevahelist suhtlust, aitavad need harjutused õpetajal kontrollida õpilaste kõne.

Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil. Lisaks praktilisele väärtusele anda edasi informatsiooni, toob piltide kasutamine keeletundi õpilaste jaoks teatud üllatusmomendi ja vaheldust igapäevasesse keeletundi. Pildipõhised harjutused äratavad õpilastes tähelepanu, mis näiteks vahetult enne uue teema käsitlemist, aitab õpilasi turgutada ja vastavasse õppimismeeleollu viia. Sellesama eelise tõttu sobivad pildipõhised harjutused ka noorematele õppuritele, kellel kipub tähelepanu kiiremini hajuma. Piltide kirjeldamisel põhinevad harjutused on kergesti kohaldatavad vastavalt tunniteemale ning neid on õpetajal lihtne leida (lõigata välja ajalehest, ajakirjast, kasutada kodus olevaid postkaarte/fotosid, printida Internetist). Nixon ja Tomlinson (2005) pakuvad välja harjutuse, kus õpetaja jagab õpilastele paari peale kaks pilti, mis näivad sarnased, kuid tegelikult on piltidel kaheksa erinevust. Õpilaste ülesanne on kirjeldada oma pilti kasutades tegusõnade puhul kestva oleviku vormi ning leida nii kaheksa piltidevahelist erinevust. Thornbury (2009) pakub välja piltide kirjeldamiseks harjutuse, kus õpilastel tuleb võistkonniti oma meeskonnakaaslastele eessõnu kasutades geomeetrisi kujundeid kirjeldama. Kõigepealt kordab õpetaja koos klassiga üle geomeetrisi kujunditega seotud sõnavara (joon, ring, ruut, kolmnurk jne) ning eessõnad, mida läheb vaja asukoha kirjeldamisel (*on the left, on the right, above* jne). Seejärel dikteerib õpetaja õpilastele ühe kujundi, palub õpilastel selle enda vihikutesse joonistada ning pinginaabriga sama läbi proovida. Harjutusse lisandub võistlusmoment, kui õpetaja jagab õpilased kahte võistkonda ning kutsub mõlema võistkonna esindaja tahvli ette. Õpetaja veendub, et kaks tahvli ette kutsutud õpilast ei näeks, mida ta võistkondadele näitama hakkab ning näitab ülejäänud õpilastele geomeetrisi kujunditega pilti. Võistkonna eesmärk on pildil olevaid kujundeid tahvli ees olevale õpilasele võimalikult arusaadavalt ja kiiresti kirjeldada. Võidab see võistkond, kelle esindaja on tahvlile esimesena joonistanud õigete asetustega kujundid.

Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades. Selliste intervjuude puhul õpilased küsitlevad ja vastavad üksteisele, kasutades mingeid kindlaid etteantud struktuure. Oluline on, et õpilased saaksid rääkida teemadel, mis on neile elulähedased ja huvitavad (Brumfit, 1984, viidatud Riggensbach & Lazarson, 1991 j). Kayi (2006) toob ühe võimalusena välja, et õpilased koostavad ise intervjuu ja küsitlevad oma paarilist ning hiljem esitavad kogu klassile, mida nad intervjuu käigus teada said. Intervjuudele sarnaselt võib inglise keele tundides läbi viia ka küsitlusi (ingl. k. *survey*), mille käigus õpilased küsitlevad oma klassikaaslast või kedagi väljaspool klassi ning hiljem arutatakse küsitluse tulemusi klassis (Lindsay & Knight, 2006). Küsitlused toetuvad valdavalt küsimustikele (ingl. k. *questionnaire*). Harmer (2007) märgib, et ettevalmistatud küsimustik tagab, et nii küsijal kui vastajal on üksteisele midagi öelda. Olenevalt küsimustiku ülesehitusest aitavad küsimustikud praktiseerida korduvaid keelemalle. Harmer (ibid.) pakub välja filmieelistustel põhineva küsimustiku, kus õpetaja arutab õpilastega, missugused on käesoleval hetkel või viimase aasta jooksul kõige populaarsemad filmid. Koos valitakse välja viis kuni kuus filmi. Siis ütleb õpetaja, et õpilased viivad oma klassis läbi küsitluse, et teada saada, millised neist välja valitud viiest või kuuest filmist on nende klassis kõige populaarsemad ning jagab õpilastele küsimustikud, mille alusel õpilased üksteist küsitama hakkavad. Kui õpilased on üksteise küsitlemise lõpetanud, joonistab õpetaja tahvlile samasuguse küsimustiku vormi (antud küsimustiku puhul tabeli), kuhu kantakse õpilaste korjatud tulemused.

Tekstilähedane ümberjutustamine. Tekstilähedane ümberjutustamine on lugemisjärgne meenus, mille jooksul õpilased jutustavad loetut ümber (Morrow, 1996). Goodman (1982) märgib, et tekstilähedane ümberjutustamine võimaldab lugejal anda edasi oma mõtteid, neid vastavalt tekstile kohandada ning siis teistele ette kanda. Teksti ümberjutustamine eeldab lugejalt tähenduste loomist (Ruddell & Unrau, 1994). Goodman (ibid.) toob välja, et tekstilähedane ümberjutustamine arendab üldist tekstist arusaamise oskust. Ümberjutustamise käigus saab õpetaja aimu, mis on õpilase jaoks tähtis ning kuidas on õpilane ümberjutustamiseks teksti korrastanud (Retelling, s.a). Kissner (2011) pakub välja ühe võimaliku tekstipõhise ümberjutustamise arendava harjutuse, kus enne teksti lugemist ja ümberjutustamist, tuleb õpilasel mõne lausega ennustada, millest tekstis juttu tuleb. Seejärel loeb õpilane teksti. Ennem loetud teksti ümberjutustamist annab õpetaja õpilasele väikese pildiseeria ja lehe tekstitoetavate küsimustega, mis peaks õpilast ümberjutustamisel aitama.

Soravust arendavad harjutused Soravust arendavate harjutuste eesmärk on arendada õpilastel ladusat ja voolavat väljendusoskust. Brumfit (1984, viidatud Riggenbach & Lazarion, 1991 j) kirjutab, et „soravust arendavate harjutuste eesmärk on arendada klassiruumis suhtlemist, mis on võimalikult sarnane tavaelus selles keeles pädevale suhtlejale” (lk 125). Kui täpsusharjutused keskenduvad keelelisele täpsusele, siis soravusharjutused võimaldavad loovalt kasutada kogu õpilase valduses olevat keelevara (Kärtner, 2000). Gower et al. (1995) märgivad, et sorava keelekasutusega õpilased oskavad olemasolevate teadmistega ennast arusaadavalt suuliselt väljendada. Harmer (2007) lisab, et sorav ingliskeelne kõne eeldab õpilaselt korrektset hääldust, sobivat rõhu- ja intonatsioonikasutust ning oskust moodustada terviklikke lauseid. Võrreldes täpsusharjutustega muutub soravusharjutuste läbiviimisel ka õpetaja roll. Harmer (ibid.) kirjutab, et kui õpilasel peaks harjutuse ajal mõtte kaduma või ei tule õpilasel mõni ingliskeelne sõna või väljend meelde, siis on õpetaja ülesanne olla õhutaja rollis, kes aitab ja toetab õpilast, kuid samas ei sekku liigselt harjutusse. Siinkohal võib õpetaja küsida täpsustavaid küsimusi, et aidata õpilasel täiustada oma arvamust (Kayi, 2006). Nii Gower et al. (1995), Harmer (2007) kui Linse (2005) toovad välja, et soravust arendavate harjutuste ajal õpilase kõne katkestamine ja vigade liiga tihe parandamine võib panna õpilase piinlikku olukorda ning rikkuda harjutuse eesmärgi. Larsen-Freeman (2000) pakub välja, et õpetaja võib suulist soravust arendava harjutuse ajal teha märkmeid õpilaste kõnes esinevatest vigadest ning neid lähemalt arutada mõne täpsust arendava harjutuse juures.

Levinumatest soravust arendavatest harjutustest toob töö autor alljärgnevalt välja vabad arutelud ja arutelupõhised mängud, rollimängud, ettekannete tegemise, väitlused, lugude jutustamise (ingl k *storytelling*) ja ajurünnakud.

Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud. Vabad arutelud võib oma olemuselt jagada kaheks: õpilaste- või õpetaja-õpilastevahelised arutelud, mille käigus vesteldakse tunnis spontaanselt tekkinud teema(de)l ja arutelud, mis on ette planeeritud, kuid õpilastel on võimalus vabalt etteantud teemal arutleda (Harmer, 2007). Riggenbach ja Lazarion (1991) märgivad, et enamasti teeb õpetaja ette planeeritud arutelude puhul lühikese sissejuhatuse teemasse, olgu see siis mõni probleem või vastuoluline lause. Gower et al. (1995) pakuvad

arutelude algatamiseks välja variandi, kus õpilastele antakse paberileht nt kümne vastuolulise seisukohaga. Näiteks kui tunniteema on „vanemad”, siis üks paberiltoodud seisukohtadest võib olla „Vanemad peaksid õpetama poistele, kuidas süüa teha ja tüdrukutele, kuidas autot parandada”. Õpilaste ülesanne on väikestes gruppides kohandada vastuoluliste lausete sisu sellisteks, millega kõik grupiliikmed nõus oleksid. Veel ühe arutelu algatava harjutusena pakuvad Gower et al. (ibid.) välja probleemsituatsiooni lahendamisel põhinevad harjutused, kus õpetaja esitab õpilastele probleemsituatsiooni ja õpilaste ülesanne on omavahel arutada, et leida probleemile võimalik(ud) lahendus(ed). Thornbury (2009) toob välja, et sarnaselt probleemsituatsiooni lahendamisel põhinevatele harjutustele sobivad arutelude algatamiseks ka järjestamisülesanded (ingl. k. *ranking exercises*). Klippel (1984) toob välja arutelupõhised mängud, mille põhieesmärk on julgustada õpilasi keeletunnis kõnelema ning äratada õpilastes huvi erinevate teemade vastu. Vabadest aruteludest erinevad arutelupõhised mängud sellepolest, et sisaldavad mingit mängulist elementi. Seega võimaldavad arutelupõhised mängud õpilastel kasutada enda fantaasiat ning olenevalt aruteluteemast nii ennast kui teisi kaasõpilasi paremini tundma õppida.

Rollimängud. Rollimäng on mingit olukorda või kindlat situatsiooni kajastav harjutus, mille käigus antakse õpilastele või ka õpetajale kindel roll, mida tunnis läbi mängida. Selliste harjutuste eesmärk on õpilasi nii temaatiliselt kui keeleliselt ette valmistada päris elus ettetulevateks olukordadeks (Porter Ladousse, 1987). Kuigi situatsioon on kindlaks määratud või õppijale antud rollikirjeldus, on tema keelekasutus siiski ettearvamatu (Kärtner, 2000). Rollimängude kasuks räägib nende paindlikkus, võimaldades õpetajatel kohandada neid vastavalt vajadusele, näiteks tunniteemale, ning andes õpilastele võimaluse oma rolli piires improviseerida ning kasutada keelt oma fantaasiast lähtudes (Porter Ladousse, 1987). Gower et al. (1995) esitavad mitmeid põhjuseid rollimängude kasutamiseks keeletunnis:

- rollimängud aitavad õpilastel samastuda olukordadega, millega nad igapäevaselt kokku puutuvad;
- õpilastel on võimalus praktiseerida vastõpitud ja/või korratud keelt;
- kuna õpilastel on võimalus algatada vestlusi erisugustes situatsioonides, arendavad rollimängud õpilaste keelelist soravust;

- rollimängude ajal tekkiv õpilastevaheline suhtlus annab õpetajale ülevaate, millele tuleks keeletundides rohkem keskenduda.

Harmer (2007) toob välja turismi või reisimise teemalise rollimängu. Paari peale jagatakse õpilastele rollid, kus üks õpilane on reisibüroo küllastav klient ning teine õpilane on reisiagent. Klienti kehvastavale õpilasele antakse rollikaart, mille peal on tingimused, milline peaks olema hotell, kus ta reisi ajal viibida tahab ning reisiagendi rollis olevale õpilasele antakse kaart, kus on võrreldud nelja hotelli nende tingimuste alusel, mis on kirjas esimese õpilase kaardil. Siis antakse õpilastele aega kaardil oleva infoga tutvumiseks ning koos peavad nad paari peale leidma kõige sobivama hotelli.

Ettekannete tegemine. Õpilased valmistavad ettekande kas vabal valitud või õpetaja poolt antud teemal ette ning esitavad selle siis klassile. Ettekannete esitlemisel ei tule välja õpilaste omavaheline, võimalikult spontaanne suhtlemine, kuid see-eest annab ettekanne õpilasele võimaluse esineda ning teha seda endale südamelähedasel teemal (Harmer, 2007). King (2002) märgib, et ettekannete tegemine on aeganõudev tegevus ja võib õpilastes tekitada ärevust ja esinemishirmu, kuid piisava ettevalmistuse ja juhendamise korral arendab ettekannete tegemine õpilaste oskust otsida, analüüsida ja organiseerida informatsiooni ning aitab kujundada iseseisvat õppimist. Harmer (2007) toob esinemisnärvi vähendamiseks välja harjutuse, kus enne klassile ettekandmist esitavad õpilased oma ettekande paarilisele või grupikaaslastele. Selleks on õpetaja ja õpilased eelnevalt kokku leppinud, millised on hea ettekande tunnused, et õpilased oskaksid oma paarilistele või grupiliikmetele hiljem ettekande kohta tagasisidet anda.

Väitlused. Väitlused on suhtleva keeleõppe üks ülesandetüüpe, mis aitavad saavutada keelelist soravust. „Väitluse eesmärk on põhjendada oma seisukohti, esitada vastaspoolele küsimusi ja esitatavatele küsimustele vastata,“ (Kärtner, 2000, lk 29). Salumaa, Saarniit ja Talvik (2004) pakuvad ühe variandina välja arvamuste telje kasutamise, et tuua välja õpilaste erinevad seisukohad ja arendada nende argumenteerimisoskust. Selle võtte puhul esindavad ruumi telje otsad vastandlikke seisukohti. Õpilaste ülesanne on leida oma koht teljel ning siis oma valikut põhjendada. Salumaa et al. (ibid.) märgivad: „Arvamuste telje kasutamine sobib selliste teemade juures, kus ei ole ühest õiget vastust. Näiteks: Kas surmanuhtlus vähendab kuritegevust? Kas raha eest saab kõike osta?“, (lk 28). Käesoleva töö autor arvab, et eelnimetatud võttes väljatoodud seisukohtade näited sobivad rohkem vanemate klasside

õpilastele, kellel on antud teemadel juba väljakujunenud oma arvamus ning kes oskavad seda ka põhjendada. Seega, et seda võtet saaks kasutada ka 4.-6. klasside inglise keele tundides, tuleks õpetajal kohandada vastandlikud seisukohad eakohasemaks.

Lugude jutustamine. Fantaasiarohkus, kindel ja tuttav ülesehitus ja kergesti kohaldatavus on ühed paljudest põhjustest, miks jutud sobivad õpilaste suulise väljendusoskuse arendamiseks. Watts (2006) kirjutab, et lugude jutustamine arendab õpilaste suulist soravust. Lisaks võimaldab lugude jutustamine inglise keele tundides õpilastel väga laialdast ning kestvat keelekasutamiskogemust (Wright, 2005). Nii Wright (ibid.) kui Morgan ja Rinvoluceri (1992) toovad välja, et jutud on innustavad, keeleliselt rikkad ning odavad, samas kättesaadavad õppevahendid õpetajale tunnis kasutada. Lai teemavalik võimaldab õpetajal lugusid kergesti seostada tunniteemaga ning neid vastavalt vajadusele õppekava piires kasutada (Watts, 2006). Watts (ibid.) kirjutab, et võrreldes väga noorte õpilastega (4.-7. aastased) sobivad 7.-12. aastastele lood, milles esineb vähem kordusi. Sobivad ka lood, mis eeldavad õpilastel enda jaoks tähenduse leidmist ning järelduste tegemist. Kayi (2006) pakub välja, et õpilased jutustavad oma klassikaaslastele lühidalt loo või jutu, mida nad on eelnevalt kellegi käest kuulnud või mõtlevad õpilased ise loo välja. Jianing (2007) toob välja natuke teistsuguse variandi lugude jutustamisest klassis. Õpilastel tuleb grupi peale välja mõelda või otsida üks jutt ning see õpetajale esitada kirjalikult nii, et jutul puudub lõpp. Seejärel jagab õpetaja gruppidele lõpetamata jutud nii, et iga grupp saaks tundmatu jutu, mis tuleb 20 minuti jooksul läbi lugeda ja siis jutule uus lõpp mõelda. Võistlusmomendi tekitamiseks võib õpetaja premeerida neid gruppe, kelle väljamõeldud lõpp jutule oli kõige sarnasem originaalile ja gruppi, kelle väljamõeldud lõpp oli kõige huvitavam.

Ajurünnakud. Ajurünnakute puhul antakse õpilastele kindel teema, mille kohta saab piiratud aja jooksul välja pakkuda teemaga seonduvaid mõtteid (Kayi, 2006). Houston (2011) märgib, et ajurünnakul põhinevaid harjutusi saab jagada kaheks: kiired ajurünnakud ja probleemsituatsiooni lahendamisele eelnevad ajurünnakud. Kiired ajurünnakud võtavad aega vaid mõne minuti ning sobivad hästi tunni algusesse, et juhatada sisse uus tunniteema või lisada tundi elevusmomenti. Probleemsituatsiooni lahendamisele eelnevate ajurünnakute läbiviimine võtab rohkem aega ning eeldab gruppides töötamist, et leida parimad lahendused püstitatud probleemile. Ajurünnakute läbiviimisel on oluline, et kõik väljapakutud ideed saaksid üles kirjutatud. Õpetaja ülesanne on julgustada õpilasi välja pakkuma ka mõtteid, mis

esialgu tunduvad ebatavalised või teemaga mitte otseselt seonduvad. Sellised ebatavalised mõtted võivad olla inspiratsiooniks uutele huvitavatele ideedele. Houston (ibid.) lisab veel, et ajurünnakute puhul peaks väljapakutuid mõtteid kogunema võimalikult palju, et siis välja valida need mõtted, millele keskenduda või mis on olulised edasiseks õppetöök. Senior (2002, viidatud Houston, 2011 j) ütleb, et ajurünnakud arendavad nii aktiivset keelekasutust kui õpilaste oskust tegutseda ühtse grupina. Salumaa et al. (2004) toovad ideede genereerimiseks grupis välja 635-meetodi, mida saab kasutada mingi probleemi puhul või kui on püstitatud küsimus, millele on vaja lahendus leida. Õpetaja jagab õpilased kuuelistesse gruppidesse ning jagab igale grupiliikmele valge A4 paberilehe. Iga õpilane paneb viie minuti jooksul paberile kirja kolm ideed. Kui aeg saab täis, siis antakse paber edasi naabrile, kes vaatab kirjapandud ideed üle ja lisab viie minuti jooksul enda kolm ideed või arendab eelnevalt kirja pandud ideid edasi. Viie minuti pärast antakse lehed taas naabrile edasi, kuni iga õpilane saab uuesti kätte lehe, millele ta pani oma algsed kolm ideed kirja. Siis vaatavad grupid kirjapandud ideed koos üle ja teevad teistele kokkuvõtte oma grupi tulemustest.

Empiirilise uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Käesoleva uurimustöö peamiseks eesmärgiks oli välja selgitada täpsus- ja soravusharjutuste olulisus ja kasutamise sagedus kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele kui võõrkeeletundides. Eesmärgist lähtuvalt sõnastati täpsemad uurimisküsimused:

1. Kui suur on kõnearenduse osakaal 4.-6. klasside inglise keele tundides?
2. Kui tähtsaks peavad 4.-6. klasside inglise keele õpetajad kõnelemisoskuse arendamist oma tundides?
3. Kui tähtsaks peavad inglise keele õpetajad erinevaid täpsus- ja soravusharjutusi kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klassides? Kas ja milliseid erinevusi ilmneb klasside lõikes ning kas need erinevused on statistiliselt olulised?
4. Kui tihti kasutavad inglise keele õpetajad oma 4.-6. klasside tundides täpsus- ja soravusharjutusi kõnelemisoskuse arendamiseks?

5. Milliseid positiivseid ja negatiivseid külgi näevad inglise keele õpetajad kõnelemisoskust arendavate harjutuste kasutamises oma 4.-6. klasside tundides?

Metoodika

Valim

Kokku saadeti ankeet üle Eesti 163 kooli inglise keele õpetajale, kuid lõpliku valimi suuruseks kujunes 97 inglise keele õpetajat, kes õpetavad 4.-6. klassides. Koolide kodulehtedel puudus informatsioon selle kohta, mis kooliastmes teatud õpetaja inglise keelt õpetab, seetõttu pole võimalik välja tuua valimi osakaalu üldkogumist.

Ankeedile vastas kuus mees- ja 91 naisõpetajat. Kõige rohkem (26,8 %) õpetajaid õpetas kõigis II kooliastme klassides, kõige väiksem (4,1 %) oli neljandates ja viiendates klassides õpetavate õpetajate osakaal. Täpsema ülevaate õpetatavatest klassidest annab tabel 1.

Tabel 1. *Õpetajate arv õpetavate klasside järgi*

	Arv	Protsent (%)
Klassid, mida õpetavad		
4. klass	16	16,5
5. klass	9	9,3
6. klass	16	16,5
4. ja 5. klass	7	7,2
4. ja 6. klass	4	4,1
5. ja 6. klass	18	18,6
4., 5. ja 6. klass	27	27,8

Mõõtevahendid

Mõõtevahendina kasutati autori poolt koostatud küsimustikku (Lisa 1). Küsimustik koosneb kaheksast küsimusest, millest kaks on taustainfo kogumiseks. Küsimustikus olid esindatud avatud ja kinnised küsimused. Küsimustik uurib:

1. kui suur on keskmiselt kõnearenduse osakaal inglise keele õpetajate tundides;
2. kui tähtsaks peavad inglise keele õpetajad kõnelemisoskuse arendamist oma tundides;

3. kui vajalikuks peavad ja kui sageli kasutavad inglise keele õpetajad erinevaid võtteid kõnelemisoskuse arendamisel oma tundides;
4. millised on inglise keele õpetajate arvates kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed küljed.

Protseduur

Küsitlus oli anonüümne ja viidi läbi veebikeskkonnas, kasutades küsimustiku koostamiseks ja laiali saatmiseks veebilehte www.eformular.com. Küsitlus viidi läbi ajavahemikul veebruari lõpp kuni aprilli keskpaik 2012. aastal. Kaaskirjas oli välja toodud juhised küsimustiku täitmiseks.

Andmetötluse põhimõtted ja kasutatavad meetodid

Andmete analüüsimiseks kasutati statistilist andmetötluspaketti *SPSS Statistics 20.0*, mille abil koostati kõikidele klassidele eraldi sagedustabelid ning leiti vastavad keskmised ja standardhälbed. Lisaks kasutati andmete kujundamiseks tabelitötlusprogrammi *MS Excel 2007*. Keskväärtuste erinevuste olulisuse hindamiseks sõltumatutes gruppides (erinevad klassid) sooviti esialgselt kasutada Mann Whitney U-testi, kuid osutus, et andmed olid sisestatud sobimatult. Ajapuudusel kasutas autor t-testi kahe sõltumatu grupi keskväärtuste hindamiseks. Selleks arvutati vahetult T-statistik ning vastavad olulisustõenäosused, kuna vajalikud väärtused (keskmised, standardhälbed ning vastanute arv) olid kiirelt kättesaadavad. T-testi kasutamisel eeldas uurija, et Likert tüüpi 5-väärtusega skaala on üldlevinud ning vastanud mõistavad hinnangute vahekauguseid enam-vähem võrdsetena. Samuti on mööndud, et t-testi võib vajadusel rakendada alates 5-väärtuselisele järjestustunnusele, lisaks aitab tulemuste üldistusväärtustele kaasa suur vastanute arv.

Tulemused

Kõnearenduse osakaal 4.-6. klasside inglise keele tundides

Neljandates klassides vastasid üle poolte inglise keele õpetajatest, et arendavad oma tundides kõiki osaoskusi võrdselt. 19 õpetajat märkis, et pööravad neljandates klassides kuulamis- ja kõnelemisoscusele rohkem tähelepanu kui lugemis- ja kirjutamisoscusele.

Enamus viiendate ja kuuendate klasside õpetajat märkis samuti, et arendavad kõiki osaoskusi võrdselt. Kõige vähem pööratakse nii viiendates kui kuuendates klassides tähelepanu kuulamis- ja kõnelemisoscuse arendamisele. Täpsem jaotus kõnearenduse osakaaludele on toodud tabelis 2.

Tabel 2. *Kõnearenduse osakaal 4.-6. klassides*

	Pööran kuulamis- ja kõnelemisoscusele rohkem tähelepanu	Pööran lugemis- ja kirjutamisoscusele rohkem tähelepanu	Arendan kõiki osaoskusi võrdselt	Vastanute arv	Vastamata
4. klass	19	9	39	67	30
5. klass	9	13	43	65	32
6. klass	4	13	54	71	26

Kõnelemisoscuse arendamise tähtsus 4.-6. klasside inglise keele tundides

Ligi kolmveerand neljandate klasside inglise keele õpetajatest märkis, et kõnelemisoscuse arendamine on väga oluline. Vaid üks inglise keele õpetaja märkis, et ei oska sellel teemal arvamust avaldada.

Nii viiendates kui kuuendates klassides peavad inglise keele õpetajad samuti kõnelemisoscuse arendamist väga oluliseks või oluliseks. Ülevaatlikku tabelit 4.-6. klasside inglise keele õpetajate hinnangutest kõnelemisoscuse arendamisse vaata tabelist 3.

Tabel 3. Kõnelemisoskuse arendamise tähtsus

	Väga oluline	Oluline	Ei oska öelda	Ebaoluline	Üldse mitte oluline	N	Vastamata
4. klassides	50	19	1	0	0	70	27
5. klassides	48	17	0	0	0	65	32
6. klassides	51	21	0	0	0	72	25

Täpsus- ja soravusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klassides

Neljas klass. Uurimustulemuste põhjal (vt tabel 4) selgus, et neljandates klassides peetakse kõige tähtsamaks täpsuse arendamisel dialoogide koostamist ja esitamist mudeli põhjal. Kõige madalam hinnang täpsust arendavate harjutuste hulgas anti intervjuudele paarilisega või grupis etteantud sõnavara või grammatikat kasutades.

Tabel 4. Täpsusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 4. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal	4,52	0,68	2	5	75
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks	4,43	0,57	2	5	75
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil	4,41	0,70	2	5	75
Tekstilähedane ümberjutustamine	4,11	0,81	2	5	75
Drillid	4,03	0,90	1	5	73
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades	3,89	0,97	2	5	75

Märkused. 5= väga oluline, 4= oluline, 3= ei oska öelda, 2= ebaoluline, 1= üldse mitte oluline.

Soravust arendavatest harjutustest hindasid õpetajad kõige tähtsamaks rollimängusid. Kõige vähem tähtsaks peeti väitlusi. Täpsemaid hinnangute jaotusi soravust arendavate harjutuste kohta vaata tabelist 5.

Tabel 5. Soravusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 4. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Rollimängud	4,39	0,77	1	5	74
Lugude vaba jutustamine	4,08	0,85	2	5	75
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud	3,78	1,04	1	5	73
Ajurünnakud	3,36	1,06	1	5	75
Ettekannete tegemine	3,03	1,19	1	5	74
Väitlused	3,01	1,09	1	5	74

Märkused. 5= väga oluline, 4= oluline, 3= ei oska öelda, 2= ebaoluline, 1= üldse mitte oluline.

Viies klass. Tabelist 6 on näha, et erinevalt neljandates klassides õpetavatest õpetajatest valisid viiendate klasside õpetajad täpsust aredavatest harjutustest kõige tähtsamaks intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara või grammatikat kasutades. Väga tähtsaks peeti ka dialoogide koostamist ja esitamist etteantud mudeli põhjal. Kõige vähem tähtsaks täpsust aredavatest harjutustest hinnati tekstilähedast ümberjutustamist.

Tabel 6. Täpsusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 5. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal	4,45	0,66	2	5	65
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades	4,45	0,71	2	5	65
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil	4,32	0,71	2	5	65
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks	4,17	0,66	2	5	64
Drillid	4,09	0,65	2	5	65
Tekstilähedane ümberjutustamine	3,97	0,91	1	5	64

Märkused. 5= väga oluline, 4= oluline, 3= ei oska öelda, 2= ebaoluline, 1= üldse mitte oluline.

Sarnaselt neljandate klasside inglise keele õpetajatele pidasid viiendate klasside õpetajad soravust aredavatest harjutustest kõige tähtsamaks samuti rollimängusid. Kõige madalama hinnangu andsid õpetajad väitlustele. Täpsemat jaotust soravusharjutustele antud hinnangutest vaata tabelist 7.

Tabel 7. Soravusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 5. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Rollimängud	4,43	0,73	2	5	65
Lugude vaba jutustamine	4,17	0,88	2	5	65
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud	4,00	0,88	2	5	65
Ajurünnakud	3,59	1,03	1	5	64
Ettekannete tegemine	3,58	1,03	2	5	65
Väitlused	3,38	1,07	1	5	65

Märkused. 5= väga oluline, 4= oluline, 3= ei oska öelda, 2= ebaoluline, 1= üldse mitte oluline.

Kuues klass. Sarnaselt viiendatele klassidele, pidasid ka kuuendates klassides inglise keele õpetajad täpsust arendavatest harjutustest kõige tähtsamaks intervjuud paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades. Kõige vähem tähtsaks peeti drille. Täpsema ülevaate antud hinnangutest annab tabel 8.

Tabel 8. Täpsusharjutuste tähtsus kõnelemisoskuse arendamisel 6. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades	4,42	0,75	2	5	71
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil	4,38	0,68	2	5	71
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal	4,36	0,76	1	5	70
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks	4,32	0,53	3	5	69
Tekstilähedane ümberjutustamine	4,19	0,77	2	5	70
Drillid	3,91	0,79	2	5	70

Märkused. 5= väga oluline, 4= oluline, 3= ei oska öelda, 2= ebaoluline, 1= üldse mitte oluline.

Soravust arendavatest harjutustest hindasid õpetajad kõige tähtsamaks lugude vaba jutustamist. Kõige vähem tähtsad olid sarnaselt neljandatele ja viiendatele klassidele ka kuuendate klasside inglise keele õpetajate arvates väitlused. Ülejäänud kuuendate klasside inglise keele õpetajate hinnanguid soravust arendavatesse harjutustesse vaata tabelist 9.

Tabel 9. Soravusharjutuste tähtsus kõnelemisoscuse arendamisel 6. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Lugude vaba jutustamine	4,42	0,69	2	5	71
Rollimängud	4,39	0,78	1	5	71
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud	4,13	0,95	2	5	69
Ajurünnakud	3,88	0,99	1	5	68
Ettekannete tegemine	3,86	1,07	1	5	70
Väitlused	3,65	0,99	2	5	68

Märkused. 5= väga oluline, 4= oluline, 3= ei oska öelda, 2= ebaoluline, 1= üldse mitte oluline.

Klasside võrdlemiseks tehtud t-testist selgus, et statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$) esines neljandate ja viiendate klasside õpetajate hinnangute vahel soravusharjutustesse, viiendate ja kuuendate klasside õpetajate hinnangutes soravusharjutustesse ning neljandate ja kuuendate klasside õpetajate hinnangute vahel soravusharjutustesse. Erinevus seisnes selles, et neljandate klasside inglise keele õpetajad peavad soravusharjutusi vähem tähtsaks kui viiendate klasside õpetajad ja kuuendates klassides peetakse soravusharjutuste kasutamist tähtsamaks kui neljandates ja viiendates klassides.

Täpsus- ja soravusharjutuste kasutamine kõnelemisoscuse arendamisel 4.-6. klassides

Neljas klass. Neljandates klassides oli kõige sagedamini kasutatavad täpsusharjutused infolüngaharjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks (keskmine hinnang= 4,06): keskmiselt kasutavad õpetajad neid harjutusi kord nädalas. Kõige harvemaks täpsust arendavaks harjutuseks osutus tekstilähedane ümberjutustamine (keskmine hinnang= 3,11): õpetajad kasutavad keskmiselt tekstilähedast ümberjutustamist paar korda kuus. Täpsemat jaotust täpsusharjutuste kasutamise sagedusest vaata tabelist 11.

Tabel 11. Täpsusharjutuste kasutamise sagedus 4. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks	4,06	0,77	1	5	65
Drillid	3,96	0,95	1	5	68

	M	SD	Min	Max	N
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal	3,59	0,92	1	5	68
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades	3,57	1,03	1	5	65
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil	3,43	0,86	1	5	67
Tekstilähedane ümberjutustamine	3,11	0,85	1	5	65

Märkused. 5= iga tund, 4= iga nädal, 3= paar korda kuus, 2= kord poole aasta jooksul, 1= kord aastas.

Soravusharjutustest osutus kõnelemisoskuse arendamisel kõige populaarsemaks rollimängud (keskmine hinnang= 3,35): inglise keele õpetajad kasutavad neid keskmiselt paar korda kuus. Kõige harvemini kasutatakse soravusharjutustest neljandates klassides ettekannete tegemist (keskmine hinnang= 1,78): keskmiselt kasutavad õpetajad ettekannete tegemist kord aastas. Täpsema ülevaate soravusharjutuste kasutamise sagedusest annab tabel 12.

Tabel 12. Soravusharjutuste kasutamise sagedus 4. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Rollimängud	3,35	1,06	1	5	66
Lugude vaba jutustamine (ingl. k. storytelling)	3,05	0,77	1	5	66
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud	3,02	1,25	1	5	64
Ajurünnakud	2,49	1,15	1	5	67
Väitlused	1,94	1,01	1	5	64
Ettekannete tegemine	1,78	0,91	1	5	63

Märkused. 5= iga tund, 4= iga nädal, 3= paar korda kuus, 2= kord poole aasta jooksul, 1= kord aastas.

Viies klass. Uurimustulemuste põhjal selgus, et sarnaselt neljandate klasside inglise keele õpetajatele, kasutatakse ka viiendates klassides täpsuse arendamiseks kõige sagedamini infolünga harjutusi konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks (keskmine hinnang= 4,08): keskmiselt kasutavad õpetajad infolüngaharjutusi iga nädal. Täpsema ülevaate saamiseks täpsusharjutuste kasutamise sagedusest annab tabel 13.

Tabel 13. Täpsusharjutuste kasutamise sagedus 5. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks	4,08	0,75	1	5	62
Drillid	3,81	0,85	2	5	64
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades	3,72	0,84	1	5	64
Dialogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal	3,58	0,75	1	5	64
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil	3,50	0,71	2	5	64
Tekstilähedane ümberjutustamine	3,16	0,80	1	5	64

Märkused. 5= iga tund, 4= iga nädal, 3= paar korda kuus, 2= kord poole aasta jooksul, 1= kord aastas.

Neljandate ja viiendate klasside õpetajate arvamused ühtivad ka soravust arendavate harjutuste puhul. Mõlemates klassides eelistatakse soravusharjutustest kõige rohkem rollimänge. Ülejäänud soravusharjutuste kasutamise sagedust vaata tabelist 14.

Tabel 14. Soravusharjutuste kasutamise sagedus 5. klassides

	M	SD	Min	Max	N
Rollimängud	3,36	0,88	1	5	64
Lugude vaba jutustamine	3,27	0,72	1	5	63
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud	3,17	1,23	1	5	63
Ajurünnakud	2,61	1,18	1	5	62
Väitlused	2,16	1,04	1	5	62
Ettekannete tegemine	2,11	0,83	1	4	62

Märkused. 5= iga tund, 4= iga nädal, 3= paar korda kuus, 2= kord poole aasta jooksul, 1= kord aastas.

Kuues klass. Kõige sagedamini kasutatavad täpsusharjutused olid infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks, mida õpetajad märkisid kasutatavat keskmiselt kord nädalas (keskmine hinnang= 4,17) ja intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades, mida märgiti kasutatavat keskmiselt paar korda

kuus (keskmine hinnang= 3,75). Täpsemat jaotus täpsusharjutuste kasutamise sagedusest vaata tabelist 15.

Tabel 15. *Täpsusharjutuste kasutamise sagedus 6. klassides*

	M	SD	Min	Max	N
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks	4,17	0,59	3	5	69
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades	3,75	0,72	2	5	69
Drillid	3,74	0,90	2	5	70
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil	3,49	0,78	2	5	70
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal	3,48	0,73	1	5	71
Tekstilähedane ümberjutustamine	3,17	0,73	1	5	69

Märkused. 5= iga tund, 4= iga nädal, 3= paar korda kuus, 2= kord poole aasta jooksul, 1= kord aastas.

Soravusharjutustest eelistatakse sarnaselt neljandate ja viiendate klasside õpetajatega kõige sagedamini kasutada rollimängusid (keskmine hinnang=3,48): keskmiselt kasutavad õpetajad rollimängusid paar korda kuus. Ülejäänud soravusharjutuste kasutamise sagedust vaata tabelist 16.

Tabel 16. *Soravusharjutuste kasutamise sagedus 6. klassides*

	M	SD	Min	Max	N
Rollimängud	3,48	0,92	1	5	71
Lugude vaba jutustamine	3,39	0,64	2	5	70
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud	3,33	1,09	1	5	69
Ajurünnakud	2,78	1,13	1	5	68
Väitlused	2,39	1,01	1	5	66
Ettekannete tegemine	2,07	0,77	1	4	67

Märkused. 5= iga tund, 4= iga nädal, 3= paar korda kuus, 2= kord poole aasta jooksul, 1= kord aastas.

Kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad positiivsed küljed 4.-6. klassides

Positiivsete külgedena toodi välja, et

- kõnelemisoskust arendavad harjutused on huvitavad ja motiveerivad õpilast võõrkeeles suhtlema;
- kõnelemisoskust arendavad harjutused arendavad esinemisjulgust ja sotsiaalseid oskusi, nagu nt üksteisega arvestamine ja meeskonnatöö;
- kõnelemisoskust arendavad harjutused arendavad loovust ning õpetavad kasutama keelt elulistes situatsioonides;
- kõnelemisoskust arendavad harjutused aitavad kinnistada sõnavara, konkreetseid keelestruktuure ning grammatikat;
- kõnelemisoskust arendavate harjutuste kasutamisel kasvab õpilaste enesekindlus ja teadlikkus iseenda võimete ulatusest;
- õpilased saavad oma mõtteid vabalt väljendada;
- õpilastel arenevad inglise keeles mõtlemise ja rääkimise harjumus ning kiirus;
- kõnelemisoskust arendavad harjutused loovad tunnis vabama õhkkonna ja annavad hea emotsiooni nii õpilastele kui õpetajale.

Kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad negatiivsed küljed 4.-6. klassides

Negatiivsete külgedena toodi välja, et

- õpilased on selles vanuses veel piiratud sõnavara ja grammatika teadmistega, mistõttu tekib probleem, kuidas oma mõte endale ja teistele arusaadavalt edasi anda;
- õpilased on häbelikud ja kardavad eksida ning kaaslaste halvaks panu;
- õpilastel on ebaühtlane inglise keele tase, mis teeb kõnelemisoskust arendavate harjutuste läbiviimise keerulisemaks;

- suurte rühmade puhul on väga raske kõikide õpilasteni jõuda ning klassis distsipliini hoida;
- õpetajatel on kõnelemisoskust arendavaid harjutusi raske hinnata;
- õpikutes on vähe kõnelemisoskust arendavaid harjutusi ning raske on leida eakohaseid ja põnevaid harjutusi;
- kõnelemisoskust arendavad harjutused võtavad palju aega, mistõttu muudeks programmilisteks asjadeks jääb liiga vähe aega;
- õpilased kipuvad kõnelemisoskust arendavate harjutusi tehes emakeelele üle minema.

Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö raames uuriti Eesti II kooliastme inglise keele õpetajate suhtumist ja hinnanguid täpsus- ja soravusharjutuste kasutamisse kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klassides. Uurimuse läbiviimiseks kasutati autori tehtud küsimustikku, mille koostamisel lähtuti teoreetilises osas kasutatud allikatest. Järgnevalt on analüüsitud saadud uurimustulemusi ja püütud leida nende selgitamiseks põhjendusi.

Esimese uurimusküsimuse abil taheti teada saada, kui suur on kõnearenduse osakaal 4.-6. klasside inglise keele tundides. Uurimustulemustest selgus, et nii neljandas, viiendas kui ka kuuendas klassis arendavad kõige rohkem õpetajad oma tundides kõiki osaoskusi võrdselt. Arvestades seda, et aineprogramm, mille õpetajad peavad läbi jõudma võtta, on mahukas, siis võib arvata, et õpetajatel ei jää aega pöörata tähelepanu üksiku osaoskuse arendamisele ning sellest tulenevalt eelistatakse arendada kõiki osaoskusi võrdselt.

Teine uurimusküsimus püstitati eesmärgiga saada teada kui tähtsaks peavad 4.-6. klasside inglise keele õpetajad oma tundides kõnelemisoskuse arendamist. Suurima grupi neljandares, viiendates ja kuuendates klassides moodustasid õpetajad, kes arvavad, et kõnelemisoskuse arendamine on väga tähtis või tähtis. Ka Lawtie (2004) märgib, et kõnelemisoskuse arendamine on väga oluline, sest võimetus ennast suuliselt väljendada võib kaasa tuua ka motivatsiooni languse, mille tagajärjel ei taha õpilane üldse keelt õppida.

Kolmas uurimusküsimus esitati, et välja selgitada kui tähtsaks peavad inglise keele õpetajad täpsus- ja soravusharjutuste kasutamist kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klassides. Neljandates klassides osutus kõige tähtsamaks täpsusharjutuseks dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal ning kõige vähem tähtsamaks täpsusharjutuseks intervjuud paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades. Dialoogide suure eelistuse põhjus võib olla, et see on traditsiooniline harjutus nii õpilastele kui õpetajale ning seda tüüpi harjutust esineb ka õpikutes päris palju. Seetõttu on dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal õpilastele juba tuttav ja õpetajal on kergem ja võtab vähem aega seda harjutust klassis läbi viia. Soravusharjutustest osutusid kõige tähtsamaks rollimängud, mille populaarsus võib tuleneda sellest, et õpilastel on neid lõbus teha ning nad toovad vaheldust igapäevasesse keeletundi. Õpetajatele võivad rollimängud meeldida ka sellepärast, et neid on lihtne vastavalt tunniteemale kohandada. Ka Porter Ladousse (1987) märgib, et rollimängude kasuks räägib nende paindlikkus ning asjaolu, et õpilased saavad oma fantaasiast lähtuvalt keelt kasutada. Viieandates ja kuuendates klassides pidasid inglise keele õpetajad täpsusharjutustest kõige tähtsamaks intervjuusid paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades. Kõige vähem tähtsaks märgiti viieandates ja kuuendates klassides drillid ja tekstilähedane ümberjutustamine. Drillide väiksem tähtsus õpetajate jaoks võib tuleneda sellest, et nendel harjutustel on piiratud ülesehitus ja õpilased ei saa vabalt keelt kasutada ning sellest tulenevalt võivad need õpilastele tunduda igavad. Tekstilähedase ümberjutustamise ebapopulaarsus õpetajate seas võib olla tingitud sellest, et õpilased nõtuubivad vastava teksti üheks korraks pähe ja kannavad selle siis ette, kuid unustavad õpitud sõnavara ja väljendid pärast ümberjutustamist ära. Õpetajate hinnagutes soravusharjutustesse esines statistiliselt oluline erinevus: kuuendate klasside õpetajad peavad soravusharjutuste kasutamist kõige tähtsamaks. Põhjuseid selleks võib olla mitmeid: neljandate ja viieandate klasside õpilaste sõnavara pole veel nii lai, et soravusharjutusi läbi viia, kuuendate klasside õpilastel võib olla rohkem esinemisjulgust ja teadmisi, mida soravusharjutuste käigus rakendada.

Neljäs uurimusküsimus esitati saamaks teada kui tihti kasutavad inglise keele õpetajad oma 4.-6. klasside tundides täpsus- ja soravusharjutusi kõnelemisoskuse arendamiseks. Kõigis kolmes klassis osutus kõige sagedamini kasutatavaks täpsusharjutuseks infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks. Infolüngaharjutuste sagedase kasutamise põhjus võib olla see, et need harjutused on hea võimalus, kuidas panna õpilasi tegema paaris-

või rühmatööd. Klippel (1984) toob välja, et kuna infolüngaharjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks on kaval viis, kuidas arendada õpilastevahelist koostööoskust kui ka oma klassikaaslastega arvestamist. Kõige harvemini kasutatavaks täpsust arendavaks harjutuseks valisid nii neljandate, viiendate kui kuuendate klasside õpetajad tekstilähedase ümberjutustamise. Soravusharjutustest märkisid kõigi kolme klassi õpetajad kõige harvemini kasutatavaks ettekannete tegemise. Võib arvata, et vastanud õpetajad ei pea ettekannete tegemist 4.-6. klassides nii vajalikuks või pole õpilased veel keeleliselt nii soravad, et ettekandeid esitada. Kindlasti mängib siinkohal rolli ka asjaolu, et ettekannete tegemine ja esitamine võtab omajagu aega, mida õpetajatel on aineprogrammi läbivõtmise kõrvalt raske leida. Ka King (2002) märgib, et ettekannete tegemine on aeganõudev tegevus ja võib õpilastes tekitada ärevust ja esinemishirmu, kuid piisava ettevalmistuse ja juhendamise korral arendab ettekannete tegemine õpilaste oskust otsida, analüüsida ja organiseerida informatsiooni ning aitab kujundada iseseisvat õppimist.

Viimase uurimusküsimuse abil selgitati välja, milliseid positiivseid ja negatiivseid külgi näevad inglise keele õpetajad kõnelemisoskust arendavate harjutuste kasutamises. Kõnelemisoskust arendavate harjutuste kasutamisega seonduvate positiivsete külgedena toodi välja samu eeliseid, mis käesoleva bakalaureusetöö sissejuhatuses on ka ära märgitud. Inglise keele õpetajad tõid samuti nagu Klippel (1984) ja Senior (2002, viidatud Houston, 2011 j) välja, et kõnelemisoskust arendavad harjutused arendavad sotsiaalseid oskusi, nagu nt üksteisega arvestamine ja meeskonnatööd. Õpetajad märkisid ka, et kõnelemisoskust arendavad harjutused õpetavad kasutama keelt elulistest situatsioonides. Sama on välja toonud ka Gower et al. (2005), Linse (2005) ja Porter Ladousse (1987). Lisaks sellele tõid õpetajad välja, et kõnelemisoskust arendavad harjutused aitavad õpilastel kinnistada õpitut. Sama on märkinud ära ka Gower et al. (1995). Lisaks mainisid inglise keele õpetajad, et kõnelemisoskust arendavate harjutuste kasutamisel kasvab õpilaste enesekindlus ja teadlikkus iseenda võimete ulatusest ning areneb õpilaste inglise keeles mõtlemise ja rääkimise harjumus ning kiirus.

Kõnelemisoskust arendavate harjutuse negatiivsete külgedena tõid õpetajad välja, et õpilased on häbelikud ja kardavad eksida ning sellega kaasnevat klassikaaslaste halvaksapanu. Sama on märkinud ka Harmer (2007). Nagu Lindsay ja Knight (2006) ja Linse (2005) märkisid ka õpetajad, et kõnelemisoskust arendavaid harjutusi on raske hinnata. Samas

enamus õpetajate poolt välja toodud negatiivseid külgi ei leidnud loetud allikates kajastamist. Näiteks toodi välja, et õpilased on selles vanuses veel piiratud sõnavara ja grammatika teadmistega, mistõttu tekib probleem, kuidas oma mõtte endale ja teistele arusaadavalt edasi anda. Samuti mainisid inglise keele õpetajad, et kõnelemisoskust arendavad harjutused võtavad palju aega, mistõttu muudeks programmilisteks asjadeks jääb liiga vähe aega. Kuna vastanud õpetajate seas osutus murepunktiks ka asjaolu, et õpikutes on kõnelemisoskust arendavaid harjutusi vähe ning raske on ise leida eakohaseid ja põnevaid harjutusi, siis ühe võimalusena võiks tulevastes uurimustöodes koostada õpetajatele õppematerjal, mis hõlmaks kõnelemisoskust arendavaid harjutusi II kooliastme inglise keele tundides.

Käesoleva bakalaureusetöö puudusena võib välja tuua selle, et parema ülevaate saamiseks täpsus- ja soravusharjutuste kasutamise tähtsusest ja sagedusest kõnelemisoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele tundides, oleks võinud valim suurem olla. Kuna küsitlus viidi läbi veebikeskkonnas, siis oleks ehk saanud ka käesoleva uurimustöö valimit suurendada, kui autor oleks õpetajatega isiklikult kohtunud.

Tänuõnad

Käesoleva bakalaureusetöö raames kasutas autor Annika Krutto abi, kes aitas autorit andmetöötlusega ja andmetöötluse tulemusel saadud tulemuste kirjapanekul. Koos kujundati ka käesolevas töös esitatud tabelid. Töö autor soovib tänada ka küsitlusele vastanud inglise keele õpetajaid, tänu kellele käesoleva bakalaureusetöö uurimusliku osa tegemine üldse võimalikuks sai.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

- Bilbrough, N. (2007). *Dialogue Activities: Exploring Spoken Interaction in the Language Class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodman, Y. (1982). Retellings of literature and the comprehension process. *Theory Into Practice*, 21 (4), 301-308.
- Gower, R., Phillips, W., & Walters, S. (1995). *Teaching Practice Handbook*. Oxford: MacMillan Education.
- Harmer, J. (1998). *How to Teach English*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Houston, H. (2011). Encouraging creativity in the language classroom. *Modern English Teacher*, 20(3), 15-17.
- Howarth, P. (2006). *Increasing Student Interaction*. Külastatud aadressil <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/increasing-student-interaction>.
- Jianing, X. (2007). *Storytelling in the EFL Speaking Classroom*. Külastatud aadressil <http://iteslj.org/Techniques/Jianing-Storytelling.html>.
- Kayi, H. (2006). Teaching Speaking: Activities to Promote Speaking in the Second Language. *The Internet TESL Journal*, 11, 12. Külastatud aadressil <http://iteslj.org/Techniques/KayiTeachingSpeaking.html>.
- King, J. (2002). Preparing EFL Learners for Oral Presentations. *The Internet TESL Journal*, 8, 3. Külastatud aadressil <http://iteslj.org/Lessons/King-PublicSpeaking.html>.
- Kingisepp, L., & Sõrmus, E. (2000). *Ülevaade võõrkeeleeõppemetoditest*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Kissner, E. (2011). *Retelling non-fiction*. Külastatud aadressil <http://www.slideshare.net/elkissn/retelling-nonfiction-7038543>

- Klippel, F. (1984). *Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kärtner, P. (2000). *Kõnelemisoskuse arendamine*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lawtie, F. (2004). *Teaching Speaking Skills 2 – Overcoming Classroom Problems*. Kõlastatud aadressil <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/teaching-speaking-skills-2-overcoming-classroom-problems>.
- Lindsay, C., & Knight, P. (2006). *Learning and Teaching English: A Course for Teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Linse, C. T. (2005). *Practical English Language Teaching: Young Learners*. New York: McGraw-Hill Companies.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lõhmus, K. (2009). *Kõnearendusvõtted inglise keele õpetamisel 2.-4. klassides*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Morgan, J., & Rinvolucri, M. (1992). *Once Upon a Time: Using Stories in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Morrow, L. M. (1996). Story Retelling: A discussion strategy to develop and assess comprehension. In L.B. Gambrell & J.F. Almasi (Eds.), *Lively Discussions! Fostering engaged reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Nixon, C., & Tomlinson, M. (2005). *Primary Communication Box: Speaking and Listening Activities for Younger Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1995). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Parbus, A. (2010). *Developing speaking skills in English as a foreign language by means of pair and group work in the third school stage*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Porter Ladousse, G. (1987). *Role Play*. Oxford: Oxford University Press.
- Põhikooli riiklik õppekava. (2011). Külastatud aadressil
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1200/9201/1009/VV1_lisa2.pdf.
- Retelling* (s.a). Külastatud aadressil
<http://www.state.tn.us/education/ci/cistandards2011/la/cicontentreading.pdf>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Riggenbach, H., & Lazarton, A. (1991). Promoting Oral Communication Skills. In M. Celce Murcia (Ed.), *Teaching English As a Second or Foreign Language* (pp. 125-135). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Ruddell, R. B., & Unrau, N. J. (1994). Reading as a meaning construction process: The reader, the text, and the teacher. In Ruddell, R., Ruddell, M., & Singer, H. (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 996-1056). Newark, DE: International Reading Association.
- Salumaa, T., Talvik, M., & Saarniit, A. (2004). *Aktiivõppe meetodid*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Skopinskaya, L. (1996). *A Handbook of English Language Teaching*. Tallinn: Koolibri.
- Thornbury, S. (2009). *How to Teach Speaking*. Harlow: Pearson Longman.
- Watts, E. (2006). *Storytelling*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, A. (2005). *Storytelling with Children*. Oxford: Oxford University Press.

Lisa 1

Küsimustik õpetajatele

Lp inglise keele õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskonna 3. aasta üliõpilane Liisa Merila. Oma lõputöös soovin välja selgitada täpsus- ja soravusharjutuste rolli suulise väljendusoskuse arendamisel 4.-6. klasside inglise keele tundides. Oleksin väga tänulik, kui leiaksite aega alljärgnevale küsimustikule vastamiseks. Teie vastused on konfidentsiaalsed ning neid kasutatakse ainult antud uurimistöö raames. Palun vastake kõikidele küsimustele!

1) Milline on teie sugu?

- Naine
- Mees

2) Mis klassidele te inglise keele tunde annate?

- 4. klassidele
- 5. klassidele
- 6. klassidele

3) Kui suur on keskmiselt kõnearenduse osakaal teie inglise keele tundides?

4. klassides

- Pööran kuulamis- ja kõnelemisoskusele rohkem tähelepanu kui lugemis- ja kirjutamisoskusele
- Pööran lugemis- ja kirjutamisoskusele rohkem tähelepanu kui kuulamis- ja kõnelemisoskusele
- Arendan kõiki osaoskusi võrdselt

5. klassides

- Pööran kuulamis- ja kõnelemisoskusele rohkem tähelepanu kui lugemis- ja kirjutamisoskusele
- Pööran lugemis- ja kirjutamisoskusele rohkem tähelepanu kui kuulamis- ja kõnelemisoskusele
- Arendan kõiki osaoskusi võrdselt

6. klassides

- Pööran kuulamis- ja kõnelemisoskusele rohkem tähelepanu kui lugemis-ja kirjutamisoskusele
- Pööran lugemis-ja kirjutamisoskusele rohkem tähelepanu kui kuulamis- ja kõnelemisoskusele
- Arendan kõiki osaoskusi võrdselt

4) Kui tähtsaks peate kõnelemisoskuse arendamist oma inglise keele tundides?

4. klassides

- Väga oluline
- Oluline
- Ei oska öelda
- Ebaoluline
- Üldse mitte oluline

5. klassides

- Väga oluline
- Oluline
- Ei oska öelda
- Ebaoluline
- Üldse mitte oluline

6. klassides

- Väga oluline
- Oluline
- Ei oska öelda
- Ebaoluline
- Üldse mitte oluline

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis

5) Kui vajalikuks peate kõnelemisoskuse arendamisel järgmiste võtete kasutamist?

4. klassides

	Väga oluline	Oluline	Ei oska öelda	Ebaoluline	Üldse mitte oluline
Ajurünnakud					
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal					
Drillid					
Lugude vaba jutustamine					
Infolünga harjutused konkreetses sõnavara ja grammatika harjutamiseks					
Väitlused					
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud					
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil					
Rollimängud					
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades					
Tekstilähedane ümberjutustamine					
Ettekannete tegemine					

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis

5. klassides

	Väga oluline	Oluline	Ei oska öelda	Ebaoluline	Üldse mitte oluline
Ajurünnakud					
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal					
Drillid					
Lugude vaba jutustamine					
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks					
Väitlused					
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud					
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil					
Rollimängud					
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades					
Tekstilähedane ümberjutustamine					
Ettekannete tegemine					

6. klassides

	Väga oluline	Oluline	Ei oska öelda	Ebaoluline	Üldse mitte oluline
Ajurünnakud					
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal					

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis

	Väga oluline	Oluline	Ei oska öelda	Ebaoluline	Üldse mitte oluline
Drillid					
Lugude vaba jutustamine					
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks					
Väitlused					
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud					
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil					
Rollimängud					
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades					
Tekstilähedane ümberjutustamine					
Ettekannete tegemine					

6) Kui sageli te kasutate järgnevat võtteid kõnelemisoskuse arendamisel oma inglise keele tundides?

4. klassides

	Iga tund	Iga nädal	Paar korda kuus	Kord poole aasta jooksul	Kord aastas
Ajurünnakud					
Dialoogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal					

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis

	Iga tund	Iga nädal	Paar korda kuus	Kord poole aasta jooksul	Kord aastas
Drillid					
Lugude vaba jutustamine					
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks					
Väitlused					
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud					
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil					
Rollimängud					
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades					
Tekstilähedane ümberjutustamine					
Ettekannete tegemine					

5. klassides

	Iga tund	Iga nädal	Paar korda kuus	Kord poole aasta jooksul	Kord aastas
Ajurünnakud					
Dialogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal					
Drillid					
Lugude vaba jutustamine					

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis

	Iga tund	Iga nädal	Paar korda kuus	Kord poole aasta jooksul	Kord aastas
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks					
Väitlused					
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud					
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil					
Rollimängud					
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades					
Tekstilähedane ümberjutustamine					
Ettekannete tegemine					

6. klassides

	Iga tund	Iga nädal	Paar korda kuus	Kord poole aasta jooksul	Kord aastas
Ajurünnakud					
Dialogide koostamine ja esitamine mudeli põhjal					
Drillid					
Lugude vaba jutustamine					
Infolünga harjutused konkreetse sõnavara ja grammatika harjutamiseks					

Kõnelemisoskuse arendamine võõrkeeletunnis

	Iga tund	Iga nädal	Paar korda kuus	Kord poole aasta jooksul	Kord aastas
Väitlused					
Vabad arutelud ja arutelupõhised mängud					
Piltide kirjeldamine etteantud sõnavara abil					
Rollimängud					
Intervjuu paarilisega või grupis etteantud sõnavara ja grammatikat kasutades					
Tekstilähedane ümberjutustamine					
Ettekannete tegemine					

7) Millised on teie arvates kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad peamised positiivsed küljed 4.-6. klasside inglise keele tundides?

8) Millised on teie arvates kõnelemisoskust arendavate harjutustega kaasnevad peamised raskused 4.-6. klasside inglise keele tundides?

Aitäh, et leidsite aega küsimustiku täitmiseks!