

Tartu Ülikool

Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond

Eesti ja üldkeeleteaduse instituut

Jelizaveta Novak

**Grammatika õpetamine põhikooli  
eesti keele teise keelena tundides**

Bakalaureusetöö

Juhendajad PhD Mare Kitsnik, PhD Kristiina Praakli

Tartu 2019

## Sisukord

|   |           |
|---|-----------|
| Sissejuhatus.....   | 3         |
| <b>1. KEELE OMANDAMINE JA ÕPPIMINE .....</b>              | <b>5</b>  |
| <b>2. TEISE KEELE ÕPPEMEETODID .....</b>                  | <b>8</b>  |
| 2.1. Traditsioonilised meetodid .....                     | 8         |
| 2.2. Sugestopeedia.....                                   | 10        |
| 2.3. Suhtlusmeetodid .....                                | 10        |
| <b>3. GRAMMATIKA ÕPETAMINE .....</b>                      | <b>12</b> |
| <b>4. UURIMISMATERJAL JA -MEETOD .....</b>                | <b>18</b> |
| <b>5. UURIMISTULEMUSED.....</b>                           | <b>22</b> |
| 5.1. Tervikuna grammatikale pühendatud tunnid .....       | 22        |
| 5.2. Tunnid, millest osa oli pühendatud grammatikale..... | 32        |
| 5.3. Grammatikale mitte pühendatud tunnid .....           | 39        |
| <b>6. KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED .....</b>                   | <b>50</b> |
| Viidatud allikad .....                                    | 53        |
| Резюме.....   | 57        |
| <b>Lihlitsents.....</b>                                   | <b>59</b> |

## Sissejuhatus

Grammatika on üks kõige rohkem eriarvamusi põhjustav valdkond teise keele õpetamises. Paljud inimesed usuvad, et keeleoskuse arenemiseks on vaja eelkõige õppida grammatikat. Samas näitab igapäevane elu, kuidas inimesed hakkavad keelekeskkonnas ja piisava motivatsiooni korral keelt rääkima ka ilma grammatikaõppeta. Tänapäevased teaduslikud seisukohad ütlevad, et grammatikat omandatakse suures osas alateadlikult, kuid õpetamisega saab seda protsessi toetada (Kitsnik 2011: 1).

Õpilased peavad koolis eesti keele kui teise keele grammatika õppimist üldiselt kasulikuks, kuid samal ajal igavaks ja demotiveerivaks tunnitegevuseks – põhjusena nimetatakse sageli eesti keele grammatika keerulisust ja ebaloogilisust (Rüütel 2019: 41, Sooalu 2016: 36). Ka siinse magistritöö autor on õppinud eesti keelt teise keelena koolis 12 aastat ja kogunud, et grammatika on üks raskematest osadest eesti keele omandamisel.

Grammatikat saab õppida eri viisil: teoreetiliselt või praktiliselt, kirjalike grammatikaharjutustega või suulise harjutamisega, suhtlusteemadega seotult või neist eraldi, kogu aeg vigu parandades või valikuliselt vigu parandades, akadeemiliselt või mänguliselt.

Eesti keele kui teise keele grammatika omandamist ja õpetamist on ka varem uuritud. Mahukas uuringus (Metslang jt 2013) on toodud välja grammatika õpetamise ebaefektiivsus gümnaasiumi eesti keele kui teise keele tundides. Raili Pool (2007) on oma doktoritöös uurinud eesti keele kui teise keele kõrgtaseme õppijate sihitise ja Diana Maisla (2014) minevikuaegade kasutust. Mitmetes magistritöödes (Kivi 2013, Antropova 2015, Špakovskaja 2016) on vaadeldud eri keelenähtuste arengut õppijakeeles. Korpuspõhiseid õppijakeele uuringuid on teinud Pille Eslon (Eslon jt 2019). Mare Kitsnik on oma doktoritöös (2018) uurinud keelekonstruktsioonide kui grammatika ja sõnavara terviküksuste omandamist.

Eelolevast tulenevalt on siinse bakalaureusetöö eesmärk uurida, kuidas õpetatakse põhikooli eesti keele kui teise keele tunnis grammatikat ja kuidas vastab grammatika õpetamine tänapäevastele teise keele omandamise põhimõtetele.

Eesmärgist lähtuvalt on sõnastatud uurimisküsimused:

- 1) Kui palju tähelepanu pööratakse põhikooli eesti keele kui teise keele tundides grammatikaõppele?
- 2) Milliseid õppetegevusi grammatika õpetamiseks kasutatakse? Kui palju neist on traditsioonilised ja kui palju kommunikatiivsed?
- 3) Kas grammatika õpetamine põhikoolis vastab tänapäevastele teise keele omandamise põhimõtetele?

Uurimismaterjaliks on 15 tunnivaatlust ühe kooli 7. ja 8. klassi eesti keele kui teise keele tundides, mille viisid läbi neli õpetajat (ÕP1, ÕP2, ÕP3, ÕP4). Tunnivaatlused toimusid 2018. aasta detsembrist 2019. aasta veebruarini. Ühe vaadeldud tunni pikkus oli 45 minutit. Eraldi on analüüsitud tunde, mis olid tervikuna pühendatud grammatikale; tunde, mis olid osaliselt pühendatud grammatikale ja tunde, mis ei olnud otseselt grammatikale pühendatud. Kõigi tundide kohta on esitatud detailed kirjeldused. Iga osa kohta on koostatud kokkuvõtte lähtudes uurimisküsimustest.

Töö koosneb sissejuhatuses, viiest peatükist, arutelust, venekeelsest resümeest ja viidatud allikate loetelust. Esimeses peatükis arutletakse keele omandamise ja õppimise üle. Teises peatükis räägitakse teise keele traditsioonilistest ja kommunikatiivsetest õppemeetoditest. Kolmandas peatükis keskendutakse grammatika õpetamise teooriatele. Neljandas peatükis tutvustatakse uurimismaterjali ja uurimismeetodit. Viiendas peatükis on esitatud uurimistulemused. Töö viimases osas tehakse kokkuvõtte uurimistulemustest ja esitatakse ettepanekuid grammatika õpetamise arendamiseks põhikooli eesti keele kui teise keele tundides. Olen tänulik koolile, kus mul lubati teha eesti keele tundide vaatlusi. Eriti tänan õpetajaid, kes lubasid mul viibida oma tundides. Samuti olen väga tänulik õpilastele, kes ei pööranud minu tunnis viibimisele tähelepanu ja aitasid mul sellega koguda palju autentset uurimismaterjali.

## 1. KEELE OMANDAMINE JA ÕPPIMINE

Emakeelt ehk esimest keelt oskavad kõik inimesed. Paljud inimesed oskavad lisaks veel ühte või mitut keelt, mida nimetatakse teiseks keeleks või võõrkeeleks. Teine keel ja võõrkeel on keeled, mis omandatakse pärast emakeelt. Teiseks keeleks nimetatakse tavaliselt keelt, mida omandatakse keelekeskkonnas, võõrkeeleks aga keelt, mida õpitakse väljaspool keelekeskkonda (vt Pool 2007: 13). Tänapäeval ei tehta nende terminite vahel enam nii suurt vahet kui varem. Esiteks toimub nii teise keele kui võõrkeele omandamine suures osas samade seaduspärasuste järgi. Teiseks aitab internet tänapäeval luua õpitava keele keskkonna peaaegu igal pool. Kolmandaks on keele omandamine ja õppimine sageli segunenud. (Pool 2007: 13; Eslon jt 2019: 7–8)

Mida aga tähendab, kui öeldakse, et inimene oskab mingit keelt, ja kuidas ta selle oskuse saavutab? Traditsiooniliselt on arvatud, et keeleoskus tähendab häälikute, sõnavara, grammatika omandamist, mis läheb ise üle suhtlusoskuseks (Kaivapalu, Martin 2010). Tänapäevaste seisukohtade järgi peetakse keeleoskuseks oskust kasutada keelt suhtlussituatsioonides toimetulekuks: oma eesmärkide saavutamiseks ja teiste inimestega koostöö koordineerimiseks (Kaivapalu, Martin 2010). Sellist oskust nimetatakse kommunikatiivseks keeleoskuseks. Teise keele kommunikatiivse oskuse areng on kirjeldatud mahukas käsiraamatus „Euroopa keeleõppe raamdokument“ (EKR: 2007), mis on aluseks kogu Euroopa teiste keelte ja võõrkeelte õppele, sh ka eesti keele kui teise keele õppele. Koos kommunikatiivse keeleoskusega areneb ka leksikaalgrammatiline keeleoskus ehk sõnavara ja grammatika (Kitsnik 2018: 23).

Emakeele igapäevase suhtlusoskuse omandavad kõik inimesed juba väikelapsena ema, isa ja teiste lähedaste inimestega suheldes teadvustamatult ehk ilma spetsiaalselt õppimata. Lapsed omandavad keelt, kui nad kuulevad seda, mida nende ümber räägitakse. Nii kuulevad nad korraka palju keelekonstruktsioone (sõnavara ja grammatika ühendeid). Osa neist esineb väga sageli ja neid hakkavad lapsed esimesena märkama ning mõistma. Kui lapsed kuulevad palju sama tüüpi konstruktsioone, nt *annakutsu*, *annanuku*, *annatita*, siis tekib neil konstruktsiooni mõiste ja nad hakkavad

ka ise sarnaseid väljendusi kasutama. (Vihman 2018: 627–628, samal teemal ka Argus 2004, 2008)

Kõrgema taseme ehk akadeemilist keeleoskust peavad ka emakeelekõnelejad teadlikult õppima üldhariduskoolis ja kõrgkoolis. Emakeeleoskus areneb kogu elu jooksul, vastavalt sellele, milliste tekstide ja suhtlusolukordadega inimene kokku puutub ning kellega suhtleb. (Kitsnik 2018: 38–39).

Tänapäeval ollakse seisukohal, et teise keele oskuse areng sarnaneb küllalt palju esimese keele oskuse arengule. Teist keelt omandatakse nii teadvustamatult (nagu lapsed esimest keelt) kui ka õpitakse teadlikult (Kaivapalu, Martin 2010). Omandamist ja õppimist ei ole aga nii kerge eristada, sageli ei ole võimalik öelda, mis on õppija keeles omandatud ja mis õpitud (Pool 2007: 14). Omandamine ja õppimine toimuvad sageli koos ja nende vahel on seos (Kaivapalu, Martin 2010). Ollakse seisukohal, et teise keele omandamisel ja õppimisel on oluline kuulda palju autentset keelt ja saada võimalusi ise palju keelt kasutada proovida, sest see soodustab keeleoskuse arengut (Kitsnik 2018: 39; Eslon jt 2019: 8). Teise keele oskus areneb esimese keele oskusega sarnaselt selles mõttes, et nagu laps ei suuda oma emakeeles kohe moodustada pikki ja raskeid lauseid, ei saa seda teha ka teise keele õppija. Ka tema alustab lühikestest fraasidest, mis aja jooksul arenevad pikemaks ja keerukamaks (Kitsnik 2018: 38). Ka mõned muud raskused on emakeeles ja teises keeles sarnased (Eslon jt 2010: 17).

Teise keele oskuse arengul on aga ka erinevusi võrreldes esimese keele oskuse arenguga. Kui inimene hakkab teist keelt omandama, oskab ta sageli juba kasutada esimest keelt erinevates suhtlussituatsioonides ehk on oma emakeele oskuslik kasutaja (Kaivapalu 2007: 16). Lisaks võib teise keele õppija osata juba ka mõnda teist keelt peale emakeele. See kõik aitab tal uut keelt omandada ja õppida (Kitsnik 2018: 40). Nii on keeleõppijal kergem endale teise keele süsteem luua: ta juba teab (teadlikult või alateadlikult), kuidas inimkeeled toimivad. Erinevalt esimest keelt õppivast lapsest on teise keele õppijal olemas ka teatud teadmised maailma kohta. Maailmatundmine aitab keeleomandamisel samuti, sest mida rohkem teadmisi keeleõppijal on, seda paremini ta aimab, millest teine inimene võib rääkida. Kui süüakse restoranis ning kelner ütleb

võõrkeeles *teie arve*, ei saa algaja keeleõppija aru, mida kelner ütles, kui ei ole seda veel õppinud, aga teab oma kogemuse põhjal, et kelner annab arve. Kui inimene unustab vestluses mõne uue keele sõna, siis varasem kogemus aitab tal öelda oma mõtte teiste sõnadega või parafraseerida (Kaivapalu, Martin 2010).

Nagu öeldud, toimub teise keele rääkima hakkamine omandamise ja õppimise koosmõjul. Kui keelt õpitakse peamiselt formaalhariduses (üldhariduskoolis või kursustel), siis saavad õppijad sageli kuulda liiga vähe autentset sisendkeelt. Kui tunnis kasutatakse peamiselt kunstlikku õpikukeelt, siis see takistab teise keele loomulikku omandamisprotsessi. (Kitsnik 2018: 40)

Teise keele õppijatel ei ole alati nii tugevat õpimotivatsiooni kui väikelastel emakeelt omandades. Lapsed tahavad kindlasti esimest keelt omandada, sest nad soovivad olla koos teiste inimestega ja saada samasuguseks kui teised. Teise keele õppijate jaoks on keeleõpe mõnikord kohustus ja nende endi soov keelt õppida ei ole alati nii suur. Ka omandavad lapsed keelt eelkõige endale kallitelt inimestelt (ema, isa jt pereliikmed), teise keele õppijail pole alati võimalik õppida keelt inimestelt, keda nad armastavad. See kõik aeglustab keeleomandamist. (Kitsnik 2018: 40)

Kokkuvõtteks võib öelda, et teise keele omandamine ja õppimine käivad enamasti koos. Hea keeleoskuse saavutamiseks on vaja keelt palju kuulda ja harjutada. Keelest arusaamine ja lausete loomine algab spontaanselt ja areneb, kui keelt igapäevases elus kasutada. Ilma keelt pidevalt kasutamata see ka ununeb aja jooksul. (Kaivapalu, Martin 2010)

## **2. TEISE KEELE ÕPPEMEETODID**

Teise keele õpetamine toimub alati mingite meetodite järgi. Meetod on kavakindel toimimisviis eesmärgi saavutamiseks, mingi tegevusviis õppe-eesmärgi saavutamiseks (Krull 2000: 322). Läbi aegade on välja töötatud palju erinevaid teise keele õppemeetodeid ja lähenemisi. Kuni 1960-ndate aastateni valitses meetodite nn „kuldaeg”. Töötati välja palju eri meetodeid ning usuti, et on võimalik leida ideaalne meetod. Levinud oli keele kui süsteemi õppimine. See tähendab, et õpetati ja õpiti sõnu ja grammatikareegleid ning arvati, et need teadmised kasvavad ise üle suhtlusoskuseks. 1960-ndatest kuni 1980-ndateni hakkas arenema kommunikatiivne lähenemine teise keele õppele. Kõige tähtsamaks hakati pidama suhtlemist ning keelekasutust, keelelist korrektsust ei peetud nii oluliseks. Alates 1980-ndatest on levinud kompetentsuspõhine kommunikatiivne lähenemine, kus tähtsustatakse lisaks keeletundmisele ka teadmisi meid ümbritseva maailma kohta. On koostatud keeleoskustasemete kirjeldused, millest viimane “Euroopa keeleõppe raamdokument” (CEFR, eesti keeles 2007) on praegu kogu Euroopa kõigi võõrkeelte ja teiste keelte õpetamise aluseks. Keeleõpetajad õpetavad keelt vastavalt tasemekirjeldustele, kuid valivad neis kirjeldatud eesmärkide saavutamiseks ise sobivad kommunikatiivsed õppematerjalid ning õppeviisid. (Oder 2015)

Teise keele õppemeetodid võib üldistavalt jagada kolme rühma: traditsioonilised meetodid, humanistlikud meetodid ja suhtlusmeetodid. Osas 2.1. kirjeldatakse lähemalt traditsioonilisi meetodeid, osas 2.2. sugestopeediat kui tuntuimat humanistlikku meetodit ja osas 2.3. suhtlusmeetodeid.

### **2.1. Traditsioonilised meetodid**

Traditsioonilistest meetoditest kõige tuntum ja levinum on grammatika-tõlke meetod. Lisaks on kasutusel olnud ka lugemismeetod, otsene meetod, audiolingvaalne meetod ja kognitiivne meetod.

Grammatika-tõlke meetodi järgi õppimisel töötatakse tavaliselt õpiku järgi, milles on lugemistekstid ja grammatikaseletused ning harjutused. Õpilased loevad tekste ja tõlgivad need emakeelde. Õpetaja aitab neid seejuures. Samuti seletab õpetaja



grammatikareegleid ning kontrollib, kuidas õpilased täidavad grammatikaharjutusi. Meetod arendab teksti mõistmise oskusi. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 11; Larsen-Freeman 2007: 11–22)

Ka lugemismeetodit kasutades loetakse palju tekste ning tõlgitakse need emakeelde. Tekste loetakse kõva häälega ning õpetaja kontrollib ja parandab õpilaste hääldust. Tekstid muutuvad järk-järgult keerukamaks. Pärast annab õpetaja õpilastele ülesandeid, mis on seotud loetud tekstiga ja õpilased täidavad neid. Selle meetodi abil saab arendada lugemisoskust, rääkimisoskust ja hääldust. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 13)

Otsene meetod on suulise kõne õpetamise meetod. Selle meetodi puhul ei tõlgita sõnu ja õpetaja räägib ainult õpitavas keeles. Sõnade tähendust seletab õpetaja näitamise ja tegevuste kaudu. Õppijad loevad koos teksti (nt geograafia teemal) ja esitavad õpetajale selle kohta küsimusi. Õpetaja parandab vead ja vastab küsimustele õpitavas keeles, kasutades pilte, tahvlit või teisi abimaterjale. Tunni lõpus õpetaja kontrollib, kuidas õpilased said tunni materjali selgeks. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 14–16; Larsen-Freeman 2007: 23–34)

Audiolingvaalse meetodi kujunemist on palju mõjutanud biheivioristlik psühholoogia. Biheivioristid uskusid, et hea keeletaseme saavutamiseks on vaja õpitavat keelt palju korrata. Audiolingvaalse meetodi jaoks sisustati spetsiaalsed keelestuudiod, kus õpilased kuulasid dialooge õpitavas keeles. Tunni jooksul kuulasid õpilased dialooge ja tegid erinevaid ülesandeid, mis olid seotud kuulatud dialoogidega. Grammatika ja kirjutamisega ei tegeldud. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 17–18; Larsen-Freeman 2007: 35–52)

Kognitiivse meetodi järgijad arvasid, et teist keelt õpitakse nagu emakeelt. Õppijad alustasid õppimist endale tuttavatest teemadest ja liikusid edasi tundmatute poole. Töö toimus rühmades või paarides ning õpilased rääkisid õpitavas keeles palju. Õpetaja kasutas tunnis ka õppijate emakeelt, selle maht aga vähenes vastavalt õppijate keeleoskuse tõusuga. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 19–20)

## **2.2. Sugestopeedia**

Sugestopeedia on humanistlik meetod, mille puhul peetakse väga tähtsaks, et õppijate vajadused oleksid rahuldatud ja meeleolu hea (Kingsepp, Sõrmus 2000: 21). Sugestiivõppe klassis on mugavad tugitoolid, kohad, kus saab põrandal istuda ja palju ruumi, et tunni jooksul liikuda. Õppematerjaliks on lehed dialoogidega, vasakul pool on dialoog võõrkeeles ning paremal pool õpilaste emakeelde tõlgitud dialoog. Õpetaja loeb õpilastele teksti ja pärast seletab sõnade tähendusi. Tunni jooksul loetakse ühte dialoogi mitu korda. Dialoogi loetakse klassikalise muusika rütmis ning samal ajal tehakse hingamisharjutusi. Meetodil on kindel struktuur, kursus kestab 30 päeva ning tunnid toimuvad kuus korda nädalas. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 22–23; Larsen-Freeman 2007: 73–88)

## **2.3. Suhtlusmeetodid**

Alates 1960-ndatest aastatest hakkas levima kommunikatiivne lähenemine teise keele õppele. Hakati rõhutama, et ainult grammatikareeglitest ja sõnadest ei piisa suhtlusoskuse saavutamiseks. Lisaks on vaja teada, millal ja miks mingit vormi saab kasutada. Kommunikatiivses lähenemises on keeleõppimise sisuks suhtlemine. Eesmärk on õpetada õpilasi tavalistes suhtlussituatsioonides toime tulema. Suhtlusmeetodite abil keelt õppides arendatakse koos kõiki nelja keelelist osaoskust: kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist – elus ei ole ju need oskused üksteisest lahutatud. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 32)

Suhtlusoskuse saavutamiseks kasutatakse mitmesuguseid erinevaid suhtlusülesandeid, mille abil võõrkeele õppija muutub pädevaks suhtlejaks. Õppematerjalideks on peamiselt autentsete tekstid: uudised, ajakirjandustekstid, telesaated, netimaterjalid, reklaamid jm. Õppematerjali valikul püütakse arvestada õppijate huvidega ja kasutada materjale, millega õppija ka igapäevaelus kokku puutub. Suhtlusmeetodite järgi õpetav õpetaja peab ise õpetatavat keelt vabalt valdama, et ta suudaks algselt suhtlustegevusi, neid juhtida ja õpilasi toetada. Õpilased õpivad, kuidas väljendada oma tundeid ning avaldada oma arvamust. Suhtlusmeetodid kasvatavad õppijate julgust õpitavat keelt kasutada. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 32–33; Larsen-Freeman 2007: 121–136)

Grammatikat ja sõnavara õpitakse ka suhtlusmeetodeid kasutades, kuid seda tehakse teistmoodi kui traditsiooniliste meetodite järgi õppides. Grammatika ja sõnavara õppimine ei ole peamine, vaid on abistav tegevus. Selleks kasutatakse kommunikatiivseid grammatikaharjutusi, milles harjutatakse vajalikke keelestruktuure seoses suhtlemisega, nii et õppijad peavad õpitavat struktuuri kasutades oma mõtteid väljendama. Nendes harjutustes ei õpita vorme pähe, vaid harjutatakse neid spontaanselt kasutama. (Kitsnik 2011: 3)

Suhtlusmeetodite järgi keelt õppides on keele omandamine ja õppimine tihedalt seotud. Keele loomuliku arengu juurde kuuluvad ka keelevead. Suhtlusmeetodite puhul ei parandata vigu kogu aeg, vaid vigadega tegeldakse vastavalt õppija arengutasemele ja õpitavale oskusele. Kui harjutatakse sujuvat suhtlemisoskust, siis vigu üldjuhul ei parandata. Kommunikatiivsetes grammatikaharjutustes parandatakse harjutatava grammatikateemaga seotud vigu. (Larsen-Freeman 2007: 132)

### 3. GRAMMATIKA ÕPETAMINE

Teise keele õppes mõistetakse grammatika all õpitava keele struktuuri kirjeldust või keelekasutaja abstraktset konstruktsiooni, mille abil ta uut keelt mõistab ja ise kasutab (Eslon jt 2019: 28). Grammatika mõiste ja grammatika õpetamine on teise keele ja võõrkeele õppes läbi aegade palju eriarvamusi tekitanud valdkond. Peamised arusaamad grammatika õpetamise kohta teise keele õppijaile on kokkuvõtlikult esitatud tabelis number üks.

**Tabel 1.** Arusaamad grammatika õpetamise kohta (Rama ja Agulló 2012: 185–186)

| Lähenedmine või meetod         | Teadmine ja oskus                             | Tehnikad ja ressursid   |
|--------------------------------|---|---|
| Traditsiooniline grammatikaõpe | Teadmised grammatika kohta                    | Esitlus-harjutamine-kasutamine<br><br>Pidev vormide drillimine<br><br>Deduktiivsed tehnikad   |
| Kommunikatiivne lähenedmine    | Oskus, kuidas kasutada grammatikat kontekstis | Grammatikastruktuurid esinevad koos suhtlus-funktsioonidega<br><br>Induktiivne grammatikaõpe<br><br>Tähenduslik kordamine seotult teemaga ja osaoskustega<br><br>Õpitakse loomuliku kasutuse käigus |

Traditsioonilises grammatikaõppes on peetud oluliseks õppija teadmisi õpitava keele süsteemi kohta. Grammatikat on õpetatud peamiselt deduktiivselt mudeli *esitlus-harjutamine-kasutamine* järgi. See tähendab, et kõigepealt esitab õpetaja õppijaile grammatikareegli vormimoodustuse või lauseõpetuse kohta ja seletab seda õppijate emakeeles. Seejärel tehakse drillharjutusi selle reegli harjutamiseks. Õpetaja juhib kogu õppeprotsessi ja järgib, et kõik vormid oleksid õigesti moodustatud. Kui õpilased teevad vigu, siis õpetaja parandab need ja annab lühikesi lisaseletusi õpilaste emakeeles. (Krall, Sõrmus 2000:24) Harjutused on sagedamini kirjalikud ja kontekstivabad. Harjutused ei ole seotud õpitavate suhtlusteemadega ega eri osaoskuste (lugemine, kuulamine, rääkimine või kirjutamine) arendamisega. Traditsioonilist grammatikaõpet kasutades eeldatakse, et õpitud reeglid ja sõnavara arenevad ise edasi suhtlusoskuseks. Traditsiooniline grammatikaõpe on eesti keele kui teise keele õppes siiani küllalt levinud. Traditsioonilise grammatikaharjutuse näide on esitatud pildil 1.

**71. Loe laused enneminevikus.**

Isa rääkis, et tal (olema) raske päev. Tütar seletas, et ta (käima) tervisekeskuses ujumas. Ma ei teadnud, et vanemad (helistama) mulle päeva jooksul mitu korda. Vanaema jutustas, kuidas ta noorena pidudel (käima). Õpetaja lubas klassist lahkuda neil, kes oma kontrolltöö (lõpetama). Vaatasime filmi veel kord, kuigi (nägema) seda palju kordi. Ma sain teada, et vanaisa (tegelema) nooruses rahvatantsuga. Lapselapsed mõistsid, et vanavanemad (ootama) neid hommikust saadik.

**Pilt 1.** Traditsioonilise grammatikaharjutuse näide (Siirak 2016: 35)

Tänapäevased arusaamad teise keele grammatika õppest on üsna palju muutunud. Grammatikat ei nähta kindlasti ainult eraldiseisva tähenduseta ja kontekstivaba struktuurina. Samuti ei nähta grammatikat reeglite koguna, mis ütleb, kuidas mingit vormi tohib kasutada või peab kasutama. Grammatilistel struktuuridel ei ole ainult morfoloogiline või süntaktiline vorm, vaid neil on samal ajal tähendus (semantika) ja kasutussobivus (pragmaatika) (Larsen-Freeman 2014: 252). Näiteks see, et lauses *Mulle anti uus ülesanne* on kasutatud isikulise asesõna esimese pöörde alaleütlevat käänat, umbisikulise tegumoe minevikku ja täissihitist, on vorm. See, et *Mulle anti uus ülesanne* tähendab, et inimene räägib endast, ta sai kelleltki mingi ülesande (ja et

seejuures sobib kasutada just sõna *andma*) ja ta ei väljenda, kellelt ta selle sai, on tähendus. See, et selline lause sobib juhul, kui rääkija ei taha öelda, kellelt ta ülesande sai või pole see tema või kuulaja jaoks antud hetkel oluline, on kasutus.

Kommunikatiivses keeleõppes peetakse grammatikaks oskust kasutada grammatilisi struktuure suhtluses sobivas kontekstis. Grammatika õppimise eesmärk on saavutada parem suhtlemisoskus. Grammatikat õppides pole grammatika asi iseeneses, vaid on seotud tähenduslike suhtlusfunktsioonidega. Grammatikaõpe on pigem induktiivne kui deduktiivne. See tähendab, et kõigepealt kuulevad-näevad keeleõppijad grammatilisi struktuure mõttekates tekstides ja seejärel hakkavad tajuma, mida need struktuurid tähendavad. Seejuures aitavad neid õppematerjalid ja õpetaja. Õpitavaid grammatikastruktuure korratakse tähenduslike harjutuste abil ja harjutatakse elulistes situatsioonides suheldes. Kommunikatiivne grammatikaõpe toimub seostatult teemade ja osaoskustega. Kõige efektiivsem on õpetada vajalikku struktuuri korduvalt eri osaoskuste ja eri teemadega seostatult. Motiveeriv on õpetada keelestruktuure mängustatud õppetegevustes. (Kitsnik 2011).

Kommunikatiivsete grammatikaharjutuste näited on esitatud pildidel 2 ja 3.

**ISIKULISED ASESÕNAD** **GRAMMATIKALISA 12**

**9. a. Uuri oma õpetaja kohta välja järgmised andmed. Sa ei tohi esitada otsest küsimust, vaid oletusi.**

**Näide:** *Ma arvan, et teie lemmikvärv on roheline.*

|                                |                                    |                                  |
|--------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| Mis on tema lemmikvärv?        | Millest saab temaga rääkida?       | Miks ta siin õpib või töötab?    |
| Milline muusika talle meeldib? | Millised inimesed talle meeldivad? | Missugused koduloomad tal on?    |
| Millest temaga ei saa rääkida? | Kuhu ta soovib reisida?            | Mida talle meeldib teha?         |
| Kus võib teda tihti kohata?    | Kui palju ödesid-vendi tal on?     | Mida talle eriti ei meeldi teha? |

**b. Uuri välja samad andmed ühe rühmakaaslase kohta. Räägi kaks-kolm huvitavat fakti edasi teistele.**

**Näide:** *Ma arvan, et sinu lemmikvärv on must.*

**Pilt 2.** Kommunikatiivse grammatikaharjutuse näide (Kitsnik 2012: 11)

Pildil 2 kujutatud harjutuses harjutatakse isikuliste asesõnade *mina, sina, tema* ja *teie* käändevormide kasutamist. Õpilased peavad kasutama eri vorme tähenduslike

küsimuste esitamiseks. Harjutatakse ka valikut *sina ja teie* vahel sõbra või õpetaja poole pöördumisel.

LIHTMINEVIK JA TÄISMINEVIK

**1. a. Ühenda näitelause ja seletus.**

| Näitelauseid   | Seletused   |
|--|---|
| 1. Ma <b>hüppasin</b> eile langevarjuga kaks korda.<br>Ma <b>ei hüpanud</b> eile langevarjuga ühtegi korda.              | a. <b>Lihtmineviku</b> vormi kasutame, kui räägime konkreetsest sündmusest, mis toimus minevikus ja ei jätku praegu. Tihti kasutame sel juhul ka konkreetset aega märkivaid sõnu, nt <i>eile, eelmisel aastal, sellel reedel, 3. märtsil</i> .<br><br>Varem   Praegu<br>* |
| 2. Ma <b>olen</b> langevarjuga <b>hüpanud</b> umbes sada korda.<br>Ma <b>ei ole</b> kunagi langevarjuga <b>hüpanud</b> . | b. <b>Täismineviku</b> vormi kasutame, kui teeme mineviku sündmustest kokkuvõtte (ja need sündmused võivad jätkuda).<br><br>Varem   Praegu<br>→   |

**b. Selgita oma sõnadega, kuidas moodustatakse täismineviku vormid.**

LIHTMINEVIK JA TÄISMINEVIK

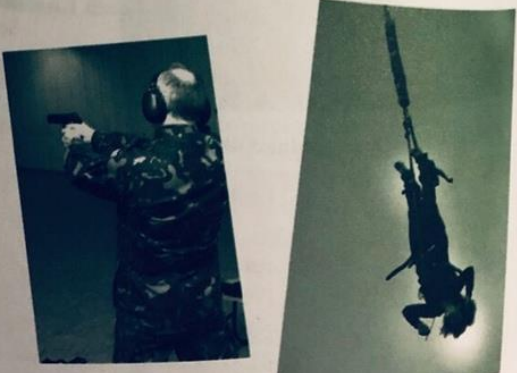
GRAMMATIKALISAD 20, 21

**2. a. Saad õpetajalt töölehe. Tööta juhise järgi.**

**b. Kuulake õpetajat, kes nimetab kolme oma elu huvitavat kogemust (kaks õiget ja ühe vale). Esitage täpsustavaid küsimusi ja arvake ära, milline väide on vale. Kasutage korrektselt täismineviku ja lihtmineviku vorme.**

Näide: Ma olen ööbinud talvel telgis. – Kas te olete ööbinud talvel telgis üks kord või mitu korda? Millal te viimati talvel telgis ööbisite? Kas telgis oli väga külm? Jne.

**c. Pane enda kohta kirja kolm huvitavat kogemust (kaks õiget ja üks vale) ning lase kaaslastel ära arvata, milline väide on vale.**



**Pilt 3.** Kommunikatiivse grammatikaharjutuse näide (Kitsnik 2012: 50)

Harjutuses pildil 3 harjutatakse täismineviku ja lihtmineviku kasutamist mõistatamismängus. Õpilased peavad moodustama tähenduslikke lauseid enda huvitavate elukogemuste kohta ning esitama kaaslastele täpsustavaid küsimusi nende



kogemuste kohta. Seejärel peavad nad otsustama, millised öeldud lausetest olid sisuliselt õiged, millised valed.

Grammatika õppimise motivatsiooni tõstavad mängulised ülesanded, mis sisaldavad liikumist, improvisatsiooni ja nalja. Need harjutused on tõhusad, sest kaasatud on rohkem eri meeli ja positiivsed emotsioonid soodustavad harjutusse kaasahaaratust. (Kitsnik 2019: 47–50). Pildil 4 on kujutatud tagasõnade õppimist pantomiimharjutuse abil eesti keele mängustatud kursusel „Juhan“, mis toimub firmas Game Club (vt lähemalt Kitsnik 2019). Õppijad kujutavad jõge, üle jõe olevat silda, jõe kõrval olevat kivi, jõe ääres kasvavat puud ja jõe kohal lendavat liblikat.



**Pilt 4.** Kohatagasiõnade õppimine improvisatsioonilise pantomiimharjutuse abil (mängustatud suhtluskeele kursus “Juhan”, autorid Mare Kitsnik ja Lyosha Razin, Game Club 2019)



Keelt õppides omandatakse osa grammatikast ka teadvustamatult. Kui keeleõppija kuuleb õpitavat keelt loomulikus kasutuses, siis mõjuvad seal sageli kõlavad struktuurid talle nii, et tal tekib sisemine grammatikatunnetus ja ta hakkab neid struktuure kasutama, ise teadmata, miks ta just nii või teisiti ütleb. (Kitsnik 2018: 35–39) Seetõttu ei piisa grammatika õppimiseks kunagi ainult grammatikaharjutustest. Ilma loomulikus keskkonnas keelt kuulmata ja kasutamata ei oska inimene õpitud grammatilisi struktuure ikka sobivalt kasutada. Kui keeleõppija ei saa keelt piisavalt palju praktiseerida, siis ei suuda ta samuti suhtluses kõiki vajalikke struktuure korruga kasutada.

Teist keelt omandades on väga tavaline, et tehakse vigu. Vigadesse suhtumises on aja jooksul olnud eri lähenemisi. Traditsioonilises keeleõppes peeti vigu väga oluliseks ja nendega tegelemisele pühendati palju aega. Vigade hulgas eristati eksimusi, mis ei sega suhtlemist ja millest paljusid suudab keeleõppija ise parandada ning tõelisi vigu, mida õpetaja peab kindlasti parandama ja mille puhul uuesti reeglit seletama, sest õpilased ei tule sellega ise toime. (Maisla 2000: 7) Kommunikatiivses lähenemises peetakse vigu pigem õppeprotsessi loomulikuks osaks ja neid parandatakse vähem. Sageli ei parandata vigu, kui õppija on suhtlusprotsessist haaratud. Kui tehakse aga kommunikatiivseid grammatikaharjutusi, siis parandatakse vigu, mis on seotud õpitava struktuuriga. (Larsen-Freeman 2007: 132)

Mare Kitsniku arvates on keelevead pigem ebastabiilsused. Kui inimene omandab või õpib uut keelt, siis peab ta korruga toime tulema suure hulga struktuuridega ja on loomulik, et need ei muutu kohe stabiilseks. Teise keele õppijale on iseloomulik, et ta ütleb mõnd õpitavat struktuuri kord õigesti ja kord mitte. Eriti palju juhtub seda kiire keelelise arengu ajal. Kui õppija saab kuulda palju loomulikku keelekasutust ja ise palju keelt rahulikult kasutada, siis hakkavad tema vead vähenema. (Kitsnik 2018: 40–41)

#### 4. UURIMISMATERJAL JA -MEETOD

Uurimismaterjali kogusin tunnivaatluste käigus. Tunnivaatlused viisin läbi ühes põhikoolis, kus õpivad peamsielt vene kodukeelega õpilased. Kooli nime kokkuleppel kooliga ei avalikusta. Kokku viisin läbi 15 eesti keele kui teise keele tunni vaatlust nelja õpetaja tundides. Iga vaadeldav tund kestis 45 minutit. Et mu töö keskendus grammatika õpetamisele põhikoolis, siis toimusid tunnivaatlused põhikoolis 7. ja 8. klassides. Üheksandad klassid jäid uuringust välja, sest tegemist on põhikooli lõpuklassidega, kes on juba põhikooli programmi suuremas osas läbinud ja kelle tundides hõlmab sageli suure osa lõpueksamiks valmistumine.

Enne tunnivaatluste tegemist rääkisin kooli juhtkonnaga, kes andis mulle vaatluste tegemiseks loa. Seejärel leppisin tunnivaatluste läbiviimise kokku õpetajatega. Õpetajad olid valmis mulle oma tunde näitama ja me leppisime kokku ajad, millal ma tulen nende tunde vaatlema.

Õpetajatele ja kooli juhtkonnale ei nimetanud ma töö täpset teemat, vaid ütlesin, et bakalaureusetöö teema on seotud eesti keele õpetamise viisidega. Nii toimisin selleks, et õppetöö tundides toimuks võimalikult tavaliselt ja õpetajad ei pööraks grammatika õpetamisele tavalisest suuremat tähelepanu.

Vaatlus on meetod, mille puhul uuritakse objekti või nähtust nii, et selles toimuvasse ei segata vahele ega mõjutata selle käiku. Vaatluse tulemused fikseerisin spetsiaalselt selleks koostatud tunnivaatlusprotokollis. Tunnivaatlusprotokolli vormi koostas töö eesmärkidest lähtudes ja tuginedes metoodikakirjandusele (Kingisepp, Sõrmus 2000; Kärtner 2013). Tunnivaatlusprotokoll on esitatud tabelis 2.

**Tabel 2.** Tunnivaatlusprotokoll

| Tegevus | Algus | Lõpp | Õpetaja | Õpilased | Õppematerjalid |
|---------|-------|------|---------|----------|----------------|
|         |       |      |         |          |                |

Tegevuse reale kirjutasin, mida tunnis hakati tegema ning kohe kirjutasin ka tegevuse algusaja. Panin võimalikult täpselt kirja, mida tegi selle tegevuse käigus õpetaja ja mida õpilased. Püüdsin üles märkida mida õpetaja ütles õpilastele ning kirjutada üles tema otsekõne. Mõnikord panin kirja ka õpilaste öeldu. Märkisin ka, mis keeles õpetaja ja õpilased omavahel räägivad. Lisasin informatsiooni õppematerjalide kohta. Lisaks kirjutasin üles kõik, mis oli tahvlil ja pärast tundi tegin pilte õpperuumist ja õppematerjalidest.

Tunnivaatluste ajal püüdsin häirida klassi tavapärasest tööritmi nii vähe kui võimalik. Enne tundi küsisin õpetajalt, kuhu ma võin istuda. Istusin tavaliselt üksinda klassi taga. Tunnivaatluse ajal täitsin vaatluslehte üldjuhul arvutis. Mõnede loovülesannete puhul tegin märkmeid ka paberile. Õpilased ei reageerinud üldse sellele, et võõras inimene viibis nende tunnis. Seega sain koguda küllaltki loomulikku uurimismaterjali.

Tunnivaatlustes pöörasin tähelepanu sellele, kui suur osa tunnist on pühendatud grammatikale, kuidas õpetaja grammatikat seletab ning mis keeles ta seda teeb, kuidas grammatikat harjutatakse ning kuidas tegeldakse vigadega. Oma hinnangu järgi otsustasin, kas tund oli õpilastele jõukohane ja huvitav ning kui aktiivselt nad tunnist osa võtsid.

Pärast tundi rääkisin õpetajatega järgmisest kohtumisest ning tegin pilte ülesannetest, mis õpilased tegid tunni jooksul. Pildistada ei olnud alati vajalik, sest õpetajad ise andsid mulle koopiaid ülesannetega või kontrolltööga.

Tunnivaatlused algasid detsembri keskel 2018 ja lõppesid 2019. a veebruari esimesel nädalal. Tunnivaatlused võtsid palju aega, sest detsembris ma ei saanud tihti koolides käia ning lisaks olid eri õpetajatel tunnid sageli samal ajal.

Pärast tunnivaatluste lõppemist analüüsisin kogutud materjali järgmiselt. Jagasin kõik tunnid kolmeks: tunnid, mis olid tervikuna pühendatud grammatikale; tunnid, mille mõni osa oli pühendatud grammatikale; tunnid, mis ei olnud otseselt grammatikale pühendatud. Igale kirjeldusele lisasin, mis klassis tund toimus ja milline õpetaja selle tunni läbi viis. Õpetajate nimesid ma ei kasutanud, vaid nummerdasin õpetajad

numbritega ÕP1–ÕP4. Tunde analüüsidest lähtusin kommunikatiivse grammatikaõpe arusaamadest (vaata tabel 1).

Täielikult või osaliselt grammatikale pühendatud tunde analüüsidest tegin järgmise kokkuvõtte:

- kuidas grammatikat seletati, mis keeles see toimus, kui kaua aega võttis, kas õpetaja kasutas selleks deduktiivset või induktiivset meetodit;
- kuidas õpitavat grammatikat harjutati, kui kaua harjutamine kestis, mis tüüpi harjutusi tehti;
- kas harjutused olid suulised või kirjalikud, kas harjutused olid seotud õpitavate sisuliste teemadega ja keeleliste osaoskuste harjutamisega;
- kas kasutati kommunikatiivseid ja mängustatud grammatikaharjutusi;
- kas harjutused olid elulised ja seotud õppijaile huvipakkuvate teemadega;
- kuidas õpetaja tegeles õpilaste vigadega: kas ja kuidas ta parandas vigu ja mida ta vigadega veel tegi;
- milliseid õppevahendeid õppimisel kasutati;
- kui jõukohane ja huvitav oli õppimine õpilastele ning kui aktiivselt nad tunnis osalesid.

Grammatikale otseselt mitte pühendatud tunde analüüsidest tegin järgmise kokkuvõtte:

- mis oli tunni teema ja mis osaoskusi selles arendati;
- kas ja kuidas olid tunni tegevused seotud grammatikaga;
- kuidas õpetaja tegeles õpilaste vigadega: kas ja kuidas ta parandas vigu ja mida ta vigadega veel tegi;
- milliseid õppevahendeid kasutati;
- kui jõukohane ja huvitav oli õppimine õpilastele ning kui aktiivselt nad tunnis osalesid.

Iga tunni kohta on esitatud kirjeldus. Lisaks on iga tundide rühma kohta tehtud kokkuvõtte. Töö lõpus esitan üldkokkuvõtte ja järeldused.

Mu tööl on mõned piirangud. Esiteks olen kõik tunnivaatlused teinud ühes koolis ja olen teinud kokku ainult 15 tunnivaatlust. Seega ei saa (ega tohi) minu töö tulemuste põhjal teha üldistusi kogu Eesti põhikoolide eesti keele kui teise keele tundide kohta. Samas saab nende tunnivaatluste põhjal vastata uurimisküsimustele ja saada üsna terviklik pilt grammatika õpetamisest ühe kooli 7. ja 8. klassi eesti keele kui teise keele tundidest.

Teiseks põhineb osa andmeid (nt tunni huvitavus ja jõukohasus) vaateleja hinnangutel. Ma ei ole sel teemal suhelnud ei õpilaste ega ka õpetajaga, sest nende aspektide täpsem uurimine polnud selle töö eesmärk.

## **5. UURIMISTULEMUSED**

Selles peatükis on esitatud uurimistulemused. Alapeatükis 5.1. vaadeldakse tervikuna grammatikale pühendatud tunde. Alapeatükis 5.2 on vaatluse all tunnid, mille üks osa oli pühendatud grammatikale. Alapeatükis 5.3. on analüüsitud neid tunde, mis ei olnud otseselt pühendatud grammatikale. Igas osas on kõigepealt esitatud vastavat tüüpi tundide kirjeldused. Grammatikale pühendatud tundide kirjeldustes on pööratud tähelepanu sellele, millist grammatikateemat õpetati ja mis õppetegevusi seejuures tehti, milline oli grammatika seletamise ja milline harjutamise osakaal tunnis, mis keeles tegevused toimusid, kas harjutamine toimus suuliselt või kirjalikult, kas seletamine ja harjutamine keskendusid ainult vormile või ka tähendusele ja kasutusele, kas grammatika õpetamine oli seotud teiste osaoskustega, kas grammatikat õpetati kommunikatiivselt ja mängustatult, kuidas tegeldi vigadega, kas tund tundus vaatleja hinnangul õpilastele jõukohane ja huvitav. Grammatikale otseselt mitte pühendatud tundide puhul vaadeldi, mis oli tunni teema ja mis õppetegevusi tehti ning mis osaoskusi arendati, kas mingite teemade puhul pöörati tähelepanu ka grammatikale ja kuidas seda tehti, kuidas tegeldi vigadega, kas tund oli vaatleja hinnangul õpilastele jõukohane ja huvitav.

### **5.1. Tervikuna grammatikale pühendatud tunnid**

Tervikuna grammatikale pühendatud tunde oli kokku neli kõigist vaadeldud tundidest ja neid viisid läbi kolm õpetajat. Kõigepealt esitatakse tundide kirjeldused ja seejärel kokkuvõte.

#### **Tunni teema: Umbisikuline tegumood I**

Tunni teema oli umbisikuline tegumood ja tunni viis läbi õpetaja number kolm (ÕP 3). Tund toimus 8. klassis. Õpilased olid seda teemat juba varem õppinud ja teinud kontrolltöö. Pool klassist oli sooritanud kontrolltöö halvasti (tulemuste mõttes kahtedele-kolmedele) ning seetõttu otsustas õpetaja teemat veel kord seletada, tehes seda teisiti kui varem. Seekord kasutas õpetaja enda koostatud töölehte (vt pilt 5).

### Umbisikuline tegumood

Olevik -takse, -dakse, -akse; ei - ta, - da  
Minevik -ti, -di; ei -tud, -dud

#### I.OSA

1.a) Söö/ma - süü/a-söö/n  
*süü/akse, ei söö/da, söö/di, ei söö/dud*

Jooma

Tooma

Looma

Lööma

Müüma

Käima

b) Jää/ma-jää/da-jää/n  
*jää/dakse, ei jää/da, jää/di, ei jää/dud*  
Saama

2. Mine/ma - minn/a-lähe/n  
*minn/akse, ei min/da, min/di, ei min/dud*  
Panema  
Tulema  
Olema  
Surema

3. Vaidle/ma-vaiel/da-vaidle/na (-le, -el, -le  
/-mb-mm-mb/ -rd-rr- rd+da-inf.)  
*A) Vaiel/dakse, ei vaiel/da, vaiel/di, ei vaiel/dud*  
Õmblema  
Suplema  
Võistlema  
Riidlema  
*Ütlema-ütel/da/öel/da*  
*Mõtlemä-möel/da/mötel/da*  
B) Võrdlema

#### II.OSA

1. Глаголы с одинаковыми основами  
*Kirjuta/ma-kirjuta/da, kirjuta/n*  
**-takse, ei -ta, -ti, ei -tud**

2. Saat/ma-saa/ta-saada/n (-t, -i, -d -a-e)  
*Saade/takse, ei saade/ta, saade/ti, ei saade/tud*  
Lootma  
Sõitma  
Võitma  
Kiitma  
Keetma  
Suutma  
Tõstma-tõsta-tõst/n

3. Aita/ma-aida/ta-aita/na – astmevaheldus – если гласная перед инфинитивом

*Aida/takse, ei aida/ta, aida/ti, ei aida/tud*

Vaatama (vaadata)

Hüppama (hüpata)

Hakkama (hakata)

Oskama (osata)

Rääkima (õpin)

4. Tege/ma-teh/a-tee/n  
*Tehl/akse, ei teh/ta, teh/ti, ei teh/tud*  
Nägema

5. And/ma-and/a-anna/n-d – перед инфинитивом  
*An/takse, ei an/ta, an/ti, ei an/tud*  
Püüdma  
Jõudma  
Kandma  
Tundma  
Teadma

6. Maks/ma-maks/ta-maksa/n s-перед инфинитивом  
*Maks/takse, ei maks/ta, maks/ti, ei maks/tud*  
Peksuma

#### III.OSA

##### ERANDID - исключения

1. Küt/ma - kõe/takse ....
2. Jät/ma - jäe/takse .....
3. Jooks/ma - joos/takse ....
4. Aja/ma - ae/takse ....
5. Käski/ma - käs/takse ....
6. Lask/ma - las/takse ....
7. Pida/ma - pee/takse .....
8. Veda/ma - vee/takse ....
9. Võt/ma - võe/takse .....

**Pilt 5.** Umbisikulise tegumoe tööleht (koostanud ÕP 3)

Töölehel olid esitatud umbisikulise tegumoe tüüpsõnad koos umbisikulise tegumoe oleviku ja lihtmineviku vormidega ning sõnad, mis oli vaja panna umbisikulise tegumoe vormi. Õpetaja seletas eraldi iga tüübi moodustamist, millele järgnes harjutamine. Kõik seletused esitati eesti keeles, vene keelt ei kasutatud kordagi. Õpilastel oli avatuna õpik „Eesti keele õpik vene õppekeelega kooli 8. klassile“ (Krall jt 2004), kuid õppetegevustes seda ei kasutatud.

Pärast seletamist moodustasid õpilased järjest vorme ning kirjutasid vormid töölehtedele. Õpetaja kontrollis õpilaste moodustatud vorme ja aitas neil vigu parandada. Pärast ütles õpetaja veel kord õige vormi, niimoodi said õpilased aru, mis on õige vorm töölehele kirjutamiseks. Kuna õpetaja seletas iga tüübi kohta, kuidas neid vorme moodustatakse, oli õpilastel vigu vähe. Vigu parandas õpetaja suuliselt, palus õpilastel vaadata tüüpsõna ning aitas vajaduse korral moodustada tegusõna kolm esimest vormi (*ma-* ja *da-*infinitiivi vormid ja kindla kõneviisi oleviku ainsuse esimese pöörde vormi).

Selles tunnis ei harjutatud umbisikulise tegumoe vorme suuliselt. Samuti ei harjutatud umbisikulise tegumoe kasutamist. Grammatikateema ei olnud seotud ka ühegi üldteemaga, kuid oli natuke seotud sõnavaraoskuse arendamisega. Töölehel olid erinevad tegusõnad ning enne grammatilise vormi moodustamist küsis õpetaja sõnade tähendust.

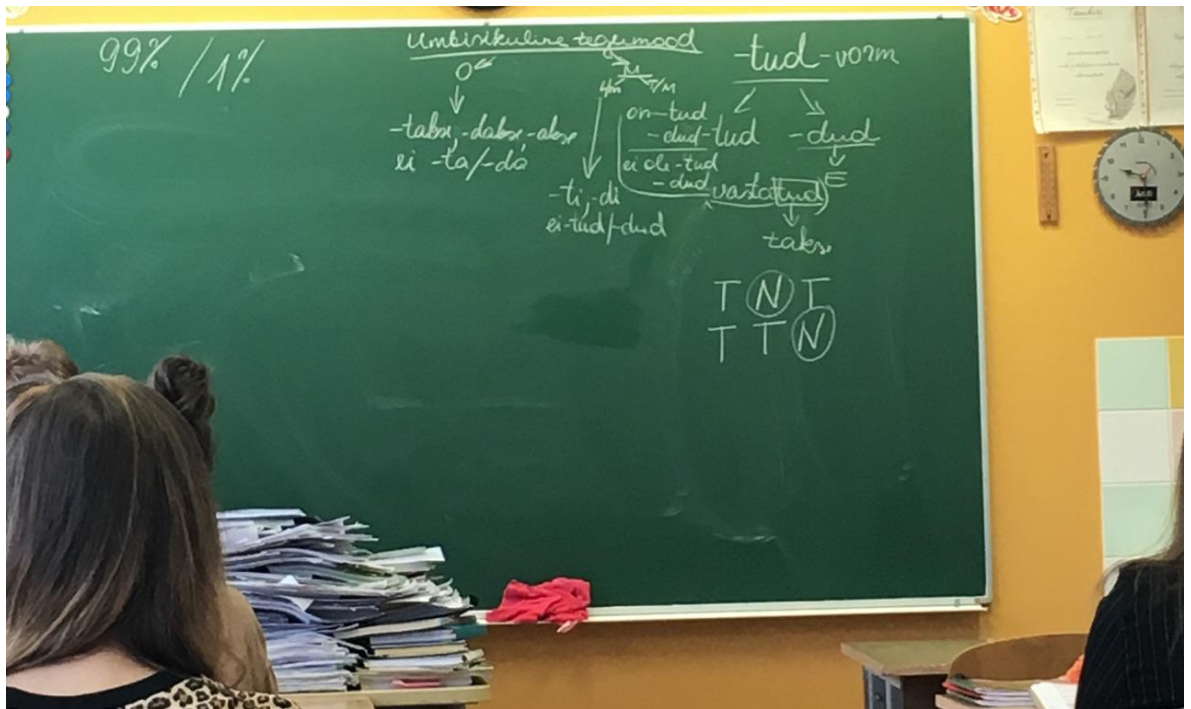
Osa õpilasi võttis tunnist aktiivselt osa, vastates õpetaja küsimustele (näiteks vastates sõnade tähenduste kohta). Oli ka neid õpilasi, kes tegelesid tunnis oma asjadega või lahkusid klassist. Tundus, et tunni teema oli õpilastele jõukohane, sest suurem osa umbisikulise tegumoe vormidest moodustati õigesti ja õpilased ei esitanud küsimusi vormimoodustuse kohta. Tunni huvitavuse kohta õpilastele ei olnud võimalik vaatluse põhjal järeldusi teha.

### **Tunni teema: umbisikuline tegumood (II)**

Tund toimus kaheksandas klassis ja selle viis läbi ÕP1. Tund algas tavapärase sissejuhatusena, suulise suhtlusega (u 10 minutit), kus õpilased rääkisid oma



koolipäevast, ilmast, plaanidest õhtuks ja värsketest uudistest. Seejärel liiguti tunni teema juurde, milleks oli umbisikuline tegumood. Õpetaja seletas umbes 15 minuti jooksul umbisikulise tegumoe vormide moodustumist. Seletused esitati eesti keeles, selgitusi toetas õpetaja (ÕP1) tahvlile joonistatud abistav skeem (vt pilt 6).



**Pilt 6.** Umbisikulise tegumoe seletus klassitahvlil

Õpetaja kirjutas tahvlile pealkirja *Umbisikuline tegumood* ja joonistas seejärel skemaatiliselt umbisikulise tegumoe vormistiku. Ühele poole kirjutas ta olevikuvormi tunnused ja teisele poole minevikuvormi tunnused. Seejärel joonistas õpetaja skeemi, mis näitas, et umbisikulise tegumoe vormid moodustatakse *tud*-vormist. Lisaks ta seletas, et *tud*-vorm on tegusõna nõrk vorm ja näitas, et nõrgas vormis võib olla *da*-infinitiiv (TNT = tugev, nõrk, tugev) või ainsuse esimese pöörde vorm (TTN = tugev, tugev, nõrk).

Õpetaja kasutas seletamisel ainult eesti keelt. Õpilastel olid avatud ka eesti keele õpik pealkirjaga „Eesti keele õpik vene õppekeele kooli 8. klassile“ (Krall jt 2004) ja vihikud. Kõik selle, mille õpetaja kirjutas tahvlile, kirjutasid õpilased oma vihikutesse.

Pärast seletamist harjutasid õpilased grammatikat suuliselt. Harjutamine toimus õpilastele tuttava süsteemi järgi, mida ÕP1 kasutab iga tunni alguses soojendusharjutuses: üks õpilane esitab ühele oma klassikaaslasele küsimuse. Klassikaaslane vastab küsimusele ja esitab küsimuse järgmisele klassikaaslasele jne. Grammatika harjutamine oli sarnane. Õpilaste õpikutes olid loetletud tegusõnad, millest tuli moodustada umbisikulised vormid. Iga õpilane moodustas ühe vormi, seejärel esitas teisele õpilasele küsimuse, kasutades sama vormi ning tegi lause enda kohta sama tegusõnaga. Järgmine õpilane vastas esitatud küsimusele, võttis järgmise sõna ja tegi samad tegevused. Küsimused olid seotud õpilaste igapäevaeluga. Niimoodi harjutasid kõik õpilased seda teemat ning rääkisid eesti keeles. Töötati kiires tempos.

Suulise harjutamise ajal kontrollis õpetaja õpilaste vigu ja parandas neid suuliselt. Õpilastel polnud palju grammatilisi vigu, kuid mõnikord oli raskusi küsimuse esitamise või vastuse moodustamisega. Sel juhul aitas õpetaja õpilasi: ütles neile lauseid vene keeles ja õpilased tõlkisid neid eesti keelde.

Küsimuste ja lausete moodustamisel palus õpetaja, et õpilased vastaksid laiemalt ning kasutaksid erinevaid sõnu ja vorme. Nii arendati ka rääkimis- ja sõnavaraoskust. Lisaks sellele olid tunni tegevused seotud kuulamisoskuse harjutamisega, sest õpilased pidid kuulama üksteise küsimusi.

Grammatika seletamine ja harjutamine kestis kokku 25 minutit. Tunni lõpus andis õpetaja koduse ülesande ja seletas selle täitmist. Kodune ülesanne ei olnud seotud umbisikulise tegumoega.

Õpilased osalesid tunnis aktiivselt – vastuseid ei hüütud läbisegi, aga kõik olid valmis vastama. Kuna õpilased osalesid aktiivselt, võib oletada, et teema oli jõukohane ja õpilastele huvitav.

### **Tunni teema: sisekohakäänded**

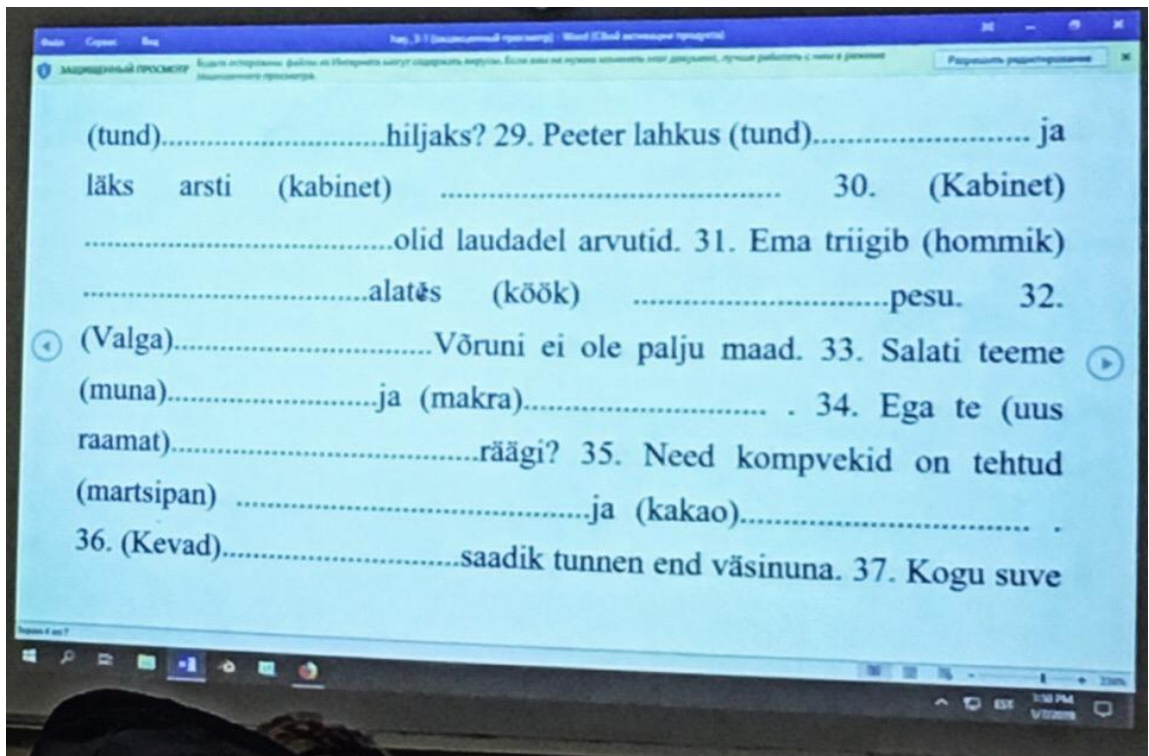
Tunni teema oli sisekohakäänded ehk sisseütlev, seesütlev ja seestütlev kääne. Tunni viis läbi ÕP2, tund toimus 7. klassis. Ajalises mõttes toimus tund pärast talvist

koolivaheaega. Enne koolivaheaega oli klass õppinud sisekohakäändeid ja vaadeldav tund oli kordamistund. Õpetaja seletas uuesti igat käänet eraldi. Seletamisel kasutas ta nii eesti kui ka vene keelt – seletades peamiselt eesti keeles, kuid kasutades aeg-ajalt mõningaid sõnu või fraase vene keeles. Ühe käände seletamine koos näidisfraasidega võttis aega umbes 10 minutit, kõigi kolme käände seletamine kokku 35 minutit. Seletus algas sellest, et õpetaja küsis, mis küsimustele vastab iga kääne ning palus õpilastel tõlkida küsimused vene keelde. Näiteks küsis õpetaja, mis küsimusele vastab sisseütlev. Õpilased vastasid *kuhu?* ja *millesse?* Seejärel palus õpetaja küsisõnad tõlkida vene keelde, õpilased tõlkisid *куда?* ja *во что?*

Õpetaja esitas küsimuse käände kasutamise kohta ning õpilased pidid vastuseks tooma mingi näitelause. Kui õpilastel oli raske näitelauseid välja mõelda, ütles õpetaja neile lauseid vene keeles, paludes need tõlkida eesti keelde. Näiteks ütles õpetaja: „Иду в библиотеку“ ja õpilane tõlkis lause eesti keelde: „Ma lähen raamatukogusse.“ Suurem osa sisseütleva käände näidetest moodustati lühivormidega, näiteks *läksin parki*. Õpilased tegid vigu, kui ei saanud reeglist aru. Selliseid vigu õpetaja ka parandas. Näiteks, kui räägiti seestütlevast käändest, küsis õpetaja, mis küsimustele kääne vastab ning mis lõppu nõuab. Õpilane ütles, et seestütleva käändel on null-lõpp või lõpp *-st*. Selle peale ütles õpetaja, et seestütleva käändel ei ole null-lõppu. Samuti parandas õpetaja õpilaste vigu, mida nad tegid näitelause moodustamisel või tõlkimisel.

Õpilased esitasid õpetajale täpsustavaid küsimusi vene keeles, aga laused sisaldasid ka mõnesid eestikeelseid sõnu. Näiteks küsis üks õpilane: „Õpetaja, можно сказать ma olen gripis?“ (ee: „Õpetaja, kas võib öelda ma olen gripis?“) Nii harjutasid õpilased veidi ka sõnavara kasutamist.

Pärast grammatika seletamist õpetaja avas ekraanil tunnis tehtava ülesande (vt pilt 7).



**Pilt 7.** Sisekohakäänete harjutus

Õpilased pidid avama vihikud ja tegema ülesande kirjalikult. See toimus järgmiselt: õpilased lugesid lauseid ükshaaval ette ja moodustasid sulgudes olevast sõnast vastava sisekohakäände vormi. Sama vorm tuli kirjutada ka vihikusse. Harjutamise käigus parandas õpetaja õpilaste vigu suuliselt. Harjutamise ajal tegid õpilased vähem vigu, kui enne käänete seletamise ajal lauseid välja mõeldes või neid eesti keelde tõlkides.

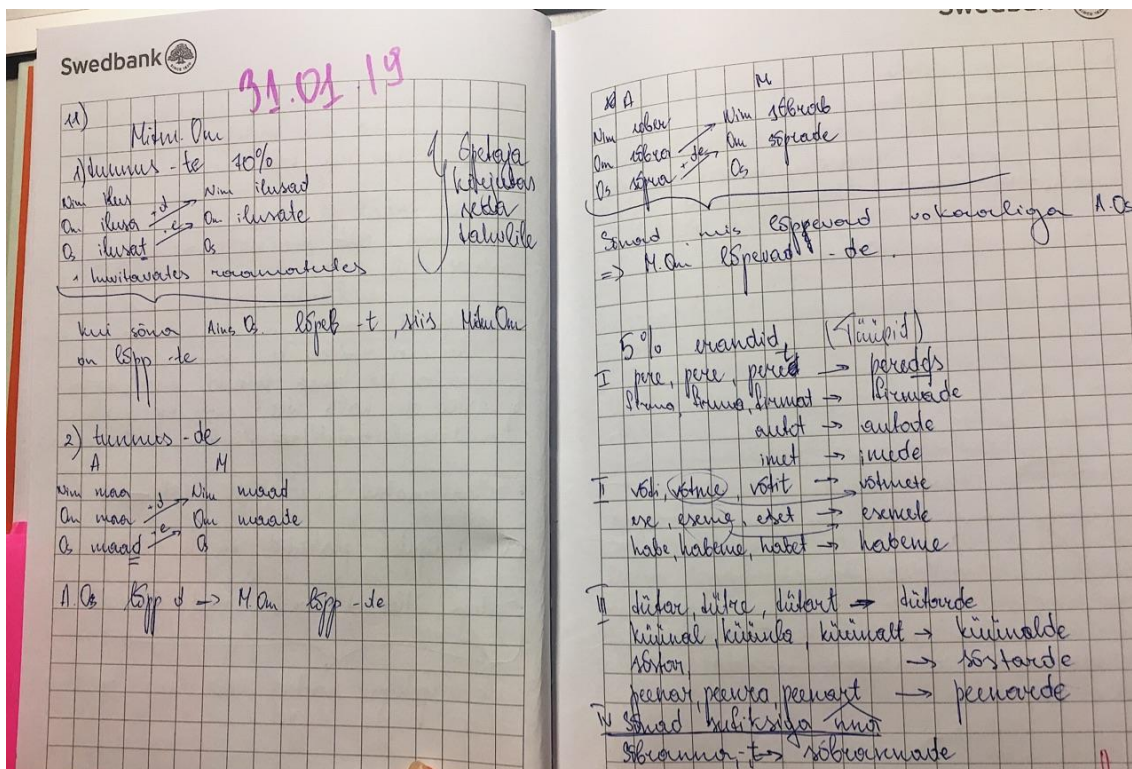
Teisi osaoskusi tunnis ei harjutatud. Grammatikaõpe ei olnud ka seotud ühegi sisulise teemaga.

Õpilased olid tunnis aktiivsed, tihti vastas õpetaja küsimustele terve klass. Tundus, et õpilastele oli teema huvitav, sest nad püüdsid tuua palju näiteid. Teema oli õpilastele jõukohane, sest õpilased olid teemaga eelnevalt tuttavad.

### **Tunni teema: mitmuse käänded**

Tunni teema oli mitmuse käänded. Tund toimus 8. klassis ja tunni viis läbi ÕP 3. Õpetaja alustas tundi grammatikateema selgitamisega. Kõigepealt käsitleti mitmuse

omastava käände moodustamist. Õpetaja kasutas grammatika seletamisel abivahendina klassitahvlit, õpilased kirjutasid tahvlil olnud grammatikaseletused oma vihikutesse (vt pilt 8).

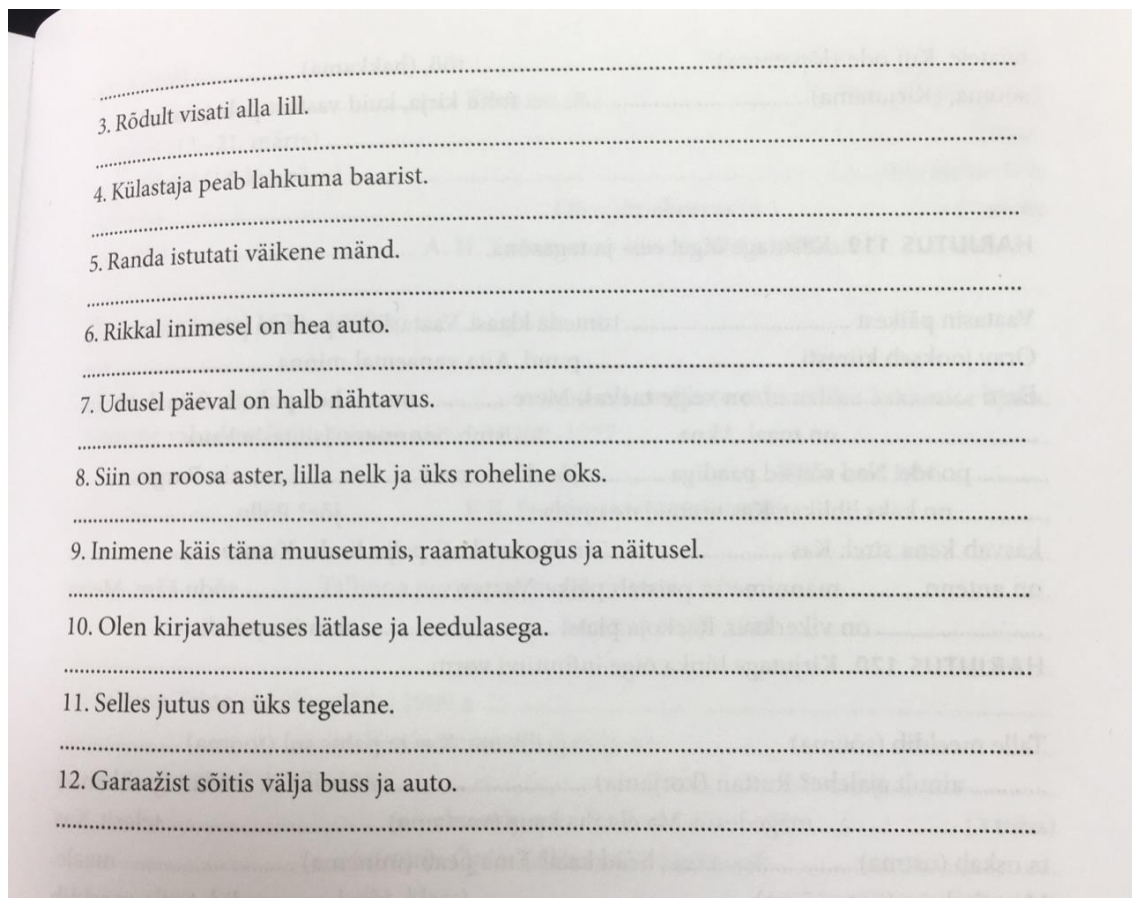


**Pilt 8.** Mitmuse omastava käände seletus. Vaatleja mahakirjutus klassitahvlilt

Tahvlile kirjutas õpetaja käänete nimed *nimetav*, *omastav* ja *osastav* ning näitas, mis vormist ja kuidas moodustatakse mitmuse omastava käände vorm. Selgitusi jagas õpetaja vene keeles ja see võttis aega umbes 30 minutit.

Seejärel hakati õpitud grammatikat harjutama. Õpetaja andis õpilastele õpikud, paludes need avada vastavalt leheküljelt (vt pilt 9).





**Pilt 9.** Mitmuse käänete harjutus (ülesande kaks esimest lauset on õpiku eelmisel leheküljel, õpik teadmata)

Vastavalt ülesande töökäsule tuli ainsuses olevad sõnad kirjutada mitmuses, kus see on võimalik. Õpetaja ütles, et õpilased jõuavad teha kolm-neli lauset. Seejärel tõi õpetaja ühe näite vene keeles. Ta ütles, et lause 3 on vaja kirjutada nii: „С балконов выбросили все цветы“ (ee: „Rõdudelt visati alla kõik lilled“). Õpilastele anti 3–4 minutit mõtlemisaega, misjärel nad moodustasid oma variandid, arutasid neid koos õpetajaga ning kirjutasid vihikutesse.

Grammatikat harjutati ainult kirjalikult ja see ei olnud seotud teiste sisuliste teemadega. Sõnad, mida õpetaja grammatika seletamiseks kasutas, olid kõigile tuttavad, mistõttu sõnavara tunnis eraldi ei harjutatud. Vigu parandas õpetaja suuliselt, kasutades selleks mõnikord ka tahvlit, et näidata, kuidas mingi vorm moodustatakse. Tervet ülesannet ei jõudnud õpilased tunnis valmis teha, see jäi kodus lõpetada.

Pool klassist osales tunnis aktiivselt, teine pool mitte. Oli õpilasi, kes tegelesid oma asjadega ja olid neid, kes tunnis aktiivselt osalesid: olid keskendunud, konspekteerisid ning esitasid vormimoodustuse kohta küsimusi. Teema tundus õpilastele jõukohane, sest suurem osa vormidest moodustati kiiresti ja õigesti juba esimese korraga. Tunni huvitavust oli raske hinnata.

**Kokkuvõte.** Neljast grammatikale pühendatud tunnist kahes tegeldi umbisikulise tegumoega, ühes sisekohakäänetega, ühes mitmuse käänetega. Üks tund toimus 7. klassis, kolm tundi 8. klassis. Tunde andis kolm õpetajat: ÕP 3 viis läbi kaks ainetundi, ÕP 1 ja ÕP 2 kumbki ühe tunni.

Kõikides tundides seletati grammatikateemat ja ka harjutati seda. Kahes tunnis esitati grammatikaseletused eesti keeles, ühes ainetunnis kasutas õpetaja nii eesti kui ka vene keelt, ühes tunnis ainult vene keelt. Ühes tunnis (Umbisikuline tegumood I) toimus seletamine ja harjutamine samal ajal, kolmes muus tunnis seletati grammatikateemasid enne praktilisi harjutusi. Ajaliselt moodustas grammatika tunnikäigust teemast olenevalt 15–30 minutit, ülejäänud aeg kulus õpitu harjutamise peale. Grammatikat õpetades ning reegleid selgitades keskendusid kõik õpetajad vormimoodustusele, kasutades traditsioonilist deduktiivset meetodit. Õpilastele esitati reeglid ning paluti nende põhjal vajalikud vormid moodustada. Seletamisel kasutati ettevalmistatud töölehte või klassitahvlit, millele õpetaja joonistas vormimoodustuse skeemi. Üks õpetaja lasi seletamise ajal õpilastel õpitavaid vorme kasutades lauseid moodustada, seega said õpilased paremini aru vormi tähendusest ja kasutusest. Teised õpetajad ei seletanud õpitavate vormide kasutust elulises kontekstis.

Harjutamine ei olnud üheski tunnis seotud mingi sisulise teemaga. Kolmes tunnis neljast harjutati grammatikat kirjalikult. Ühes tunnis harjutati grammatikat suuliselt: õpilased proovisid kasutada grammatilisi vorme suulises kõnes. Kolmes tunnis neljast harjutati lisaks grammatikale sõnavaraoskust. Ühes tunnis harjutasid õpilased veel kuulamis- ja rääkimisoskust. Kuulamis-, rääkimis- ja sõnavaraosaoskust arendati tunnis, kus õpilased harjutasid grammatikateemat suuliselt.

Harjutamine toimus põhiliselt vormide moodustamise kaudu. Ühes tunnis moodustati vorme üksikutest sõnadest, ühes tunnis tehti traditsioonilist harjutust, milles tuli sulgudes olev sõna panna õigesse vormi; ühes tunnis muudeti lauseid nii, et seal oleks kasutatud õpitavat vormi. Kõigis neist tundidest harjutati grammatikat kontekstivabalt. Ühes tunnis harjutati õpitavaid vorme suulises kõnes ja see oli mingil määral kontekstiga seotud.

Kolmes tunnis ei tehtud kommunikatiivseid grammatikaharjutusi. Ühes tunnis tehtavas harjutuses oli olemas kommunikatiivne element. Üheski tunnis ei tehtud mängulisi grammatikaharjutusi. Üheski tunnis ei olnud õpitav grammatikateema seotud õpilaste endi huvide ja kasutuskontekstiga.

Kõikides tundides olid lisaks õpetaja „häälele“ kasutusel õppevahendid. Neljas tunnis kasutasid õpetajad klassitahvli ja õpilastel olid avatud õpikud. Üks õpetaja kasutas enda koostatud töölehte, üks õpetaja avas harjutuse suurel, klassitahvli mõõdus ekraanil.

Kõikides tundides parandasid õpetajad õpilaste vigu suuliselt. Parandati kõiki vigu, mitte ainult neid, mis olid seotud õpitava grammatikateemaga.

Kahes eesti keele tunnis osalesid kõik õpilased aktiivselt. Kahes tunnis osales aktiivselt pool klassi, ülejäänud tegelesid oma asjadega. Nendele õpilastele, kes töötasid kaasa, tundus vaatleja hinnangul kõik jõukohane olevat. Tundide huvitavust oli raskem hinnata, kuid mõned tunnid tundusid vaatleja hinnangul õpilasi huvitavat.

## **5.2. Tunnid, millest osa oli pühendatud grammatikale**

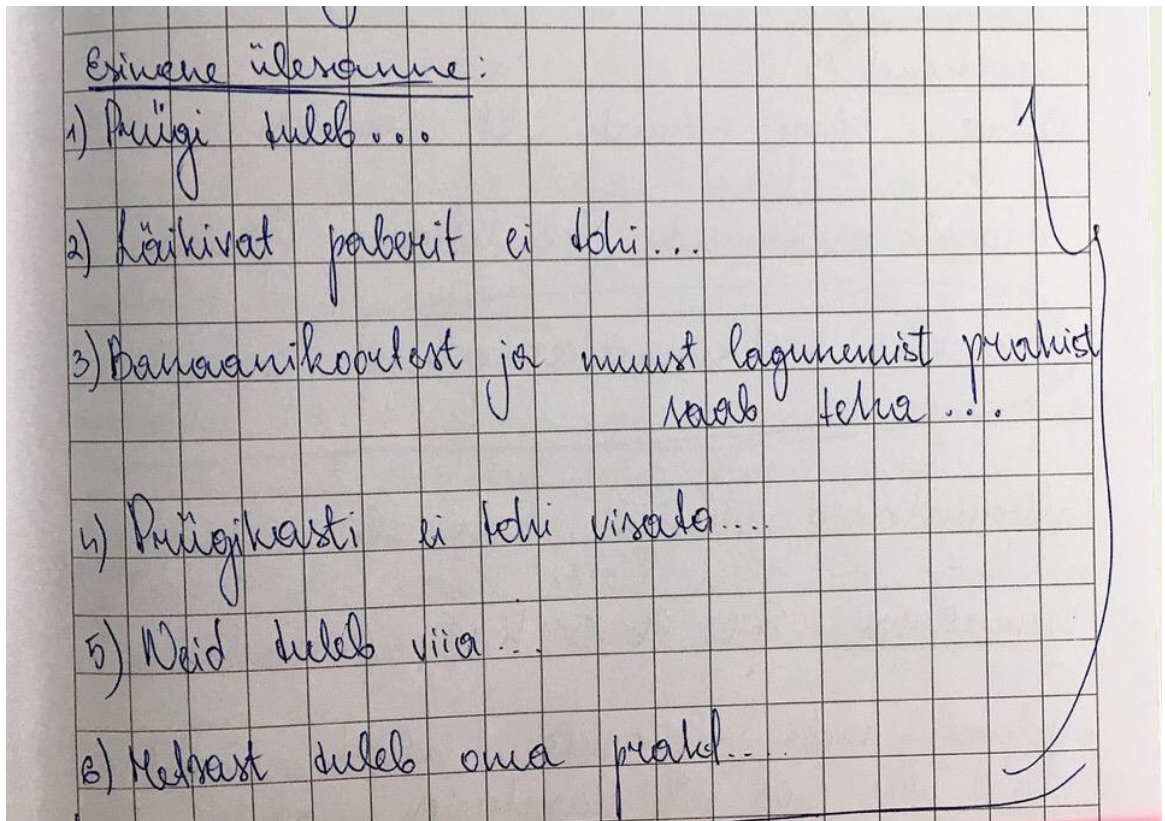
Tunde, mille üks osa oli pühendatud mingile grammatikateemale, oli kokku kolm. Tunnid viis läbi kolm õpetajat. Kahes tunnis toimus kontrolltöö, milles oli grammatikaülesanne. Kõigepealt esitatakse tundide kirjeldused, seejärel kokkuvõte.

### **Teema: Keskkond ja kontrolltöö tõlkeülesandega**

Tund toimus kaheksandas klassis, tunni viis läbi ÕP 3. Tund algas suulise ülesandega, kus õpilased rääkisid oma vabast ajast, harrastustest ja keskkonnast. Õpetaja esitas igale õpilasele küsimuse, millele õpilane vastas. Küsimused ei olnud juhuslikud, vaid olid



seotud tekstiga, mida õpilased pärast kuulasid. Teksti kuulati väikese kontrolltöö raames. See oli kaheosaline kontrolltöö, kus esimene ülesanne oli kuulamisülesanne, teine tõlkimisülesanne. Kõigepealt kuulasid õpilased teksti ja neil tuli teksti kuulates lõpetada tahvlile kirjutatud lausealgused (vt pilt 10).



**Pilt 10.** Kontrolltöö kuulamisülesande lausealgused

Tekst ei olnud raske, aga oli näha, et õpilastel jäid paljud kohad täitmata, sest nad ei leidnud kuulamistekstist vastust üles.

Kontrolltöö teises osas oli õpilastel vaja tõlkida eesti keelde laused, mis olid seotud keskkonna ja prügi temaga. Laused ei olnud seotud mingi kindla grammatikateemaga, vaid neis tuli kasutada mitmesuguseid grammatilisi vorme.

Ülesanne on esitatud pildil 11 ja selle all on toodud tõlge eesti keelde.

### **Minu koduümbrus**

1.Люди оставляют мусор в лесу и на берегу. 2. Стены изрисованы и замки сломаны. 3.Сточная вода завода загрязняет водоемы. 4. Блестящую бумагу нельзя сжигать, ее надо относить в пункт приема старой бумаги. 5. Не бросай батарейки в мусорный ящик. 6. Выброшенный в лесу мусор загрязняет окружающую среду. 7. Мусор нужно сортировать. 8. Некоторые люди не выкидывают мусор в мусорный ящик, а бросают его на землю. 9. Отдыхавшие в лесу люди оставили много мусора.

### **Pilt 11. Tõlkeülesanne kontrolltöös**

Tõlge eesti keelde: 1. Inimesed jätavad prahti metsa ja mere äärde. 2. Seinad on täis joonistatud ja lukud on katki. 3. Tehase reovesi reostab veekogusid. 4. Lääkivat paberit ei tohi põletada, see on vaja viia vanapaberi vastuvõtupunkti. 5. Ära viska patareisid prügikasti. 6. Metsa visatud praht saastab keskkonda. 7. Prahti tuleb sorteerida. 8. Mõned inimesed ei viska prahti prügikasti, vaid maha. 9. Inimesed, kes puhkasid metsas, jätsid maha palju prahti.

Ülesande tegemiseks lubas õpetaja õpilastel kasutada kõiki õppematerjale, seetõttu olid õpilastel avatud vihikud ja õpikud (Krall jt 2004 „Eesti keele õpik vene õppekeelegraafikule“). Et tegemist oli kontrolltööga, siis õpetaja ei seletanud midagi ega aidanud õpilasi.

Tõlkimisülesanne oli seotud sõnavara- ja grammatikaoskusega. Sõnavara omakorda oli seotud keskkonnateemaga, mida parajasti käsitleti.

Õpilased töötasid aktiivselt, kasutasid oma abimaterjale ning olid keskendunud. Vaatleja hinnangul oli teema õpilastele jõukohane. Kontrolltöö tulemused ei ole vaatlejale teada.

### **Teema: Muusika ja grammatikateemaline kontrolltöö**

Tund toimus kaheksas klassis ja selle viis läbi õpetaja number neli (ÕP4). Tund algas tavapäraselt. Igat tundi alustab õpetaja vastastikuse tervitusega: Õpetaja ütleb: „Tere hommikust!“, õpilased vastavad: „Tere hommikust, õpetaja, rõõm teid näha!“ Seejärel

vestles õpetaja õpilastega muusika teemal. Ta esitas õpilastele erisuguseid küsimusi muusikaeelistuste kohta ja õpilased vastasid talle.

Järgnes kontrolltöö õpitud teema kohta. Kontrolltöös sisaldas kolme grammatikaga eri viisil seotud ülesannet (vt pilt 12). Abimaterjalide kasutamine oli keelatud.

**Muusika – tööleht**

| <b>1. Pane lünka õige küsisõna</b>                   | <b>kuidas</b> | <b>millega</b>   |
|--|---------------|------------------|
| -..... tegelevad näitleja laval?                     | <b>mitu</b>   | <b>kelle kus</b> |
| -..... sul on õhtune või kerge jumestus?             |               |                  |
| -..... üliõpilast esineb oma kõnega?                 | <b>kas</b>    | <b>mida</b>      |
| -..... sa harjutad -kas klaverit või kitarri?        |               |                  |
| -..... tugev häääl kõlab üle saali?                  | <b>miks</b>   | <b>kes</b>       |
| -..... mõned vanemad ei tegele oma lastega iga päev? |               |                  |
| -..... arendati kultuurisidemeid teiste riikidega?   |               |                  |
| -..... tegeleb loomakasvatusega?                     |               |                  |
| -..... esines täna andekas näitleja oma kõnega?      |               |                  |

**2. Vali õige tegusõna. Vale vorm tõmba maha**

- 1 Lapsega on vaja iga päev tegelema/tegeleda.
- 2 Õpilastele meeldib muusika tunnis muusikat kuulama/kuulata.
- 3 Laulja läheb järgmisel nädalal oma uut plaati lindistama/lindistada.
- 4 Mõned õpilased hakkavad tunnis kõrvaliste asjadega tegelema/tegeleda.
- 5 Ma pean oma sõbrannale õhtust meiki tegema/teha.
- 6 Daamid armastavad endale iga päev meiki tegema/teha.
- 7 Ansambel ei pea iga nädal kontsertidega esinema/esineda.

**3. Tõlgi**

|                  |                   |                          |
|------------------|-------------------|--------------------------|
| vaatajale- ..... | meigita- .....    | jumestuspliiatsil- ..... |
| lapsesse- .....  | näitlejana- ..... | näitlejaks- .....        |
| lavale- .....    | laulus -.....     |                          |
| hääält -.....    | inimest- .....    | kunstniku- .....         |

## **Pilt 12.** Kontrolltöö ülesanded

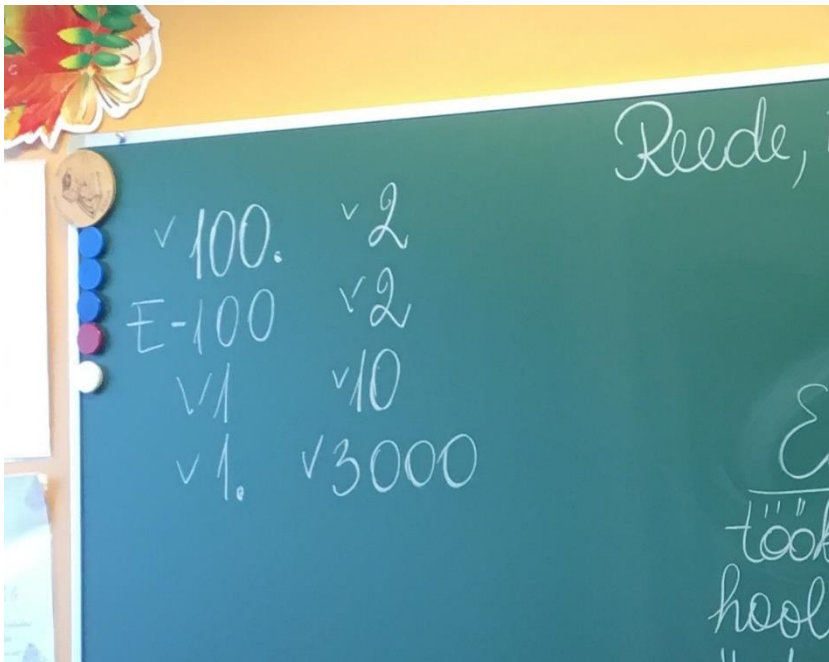
Esimeses ülesandes oli vaja panna lünka õige küsisõna. Teises ülesandes tuli valida *ma-* või *da-*infinitiivi vormi vahel, kolmandas ülesandes tõlkida sõnad vene keelde

Kontrolltöö kestis 15 minutit. Seejärel kontrollisid õpilased vastastikku üksteise töid. Nad pidid võtma teist värvi pastapliiatsi ning sellega parandama teise õpilase kontrolltööd. Õpetaja palus ühel õpilasel lugeda ette lause, seejärel kontrolliti kõik laused koos üle ning leiti õige vastus. Pärast andsid õpilased kontrollitud tööd õpetajale, kes need täiendavalt üle kontrollis ja hindas. Lisaks grammatikale harjutasid õpilased ka sõnavara kasutamist, kuna ülesanne oli osaliselt seotud muusikateemaga.

Õpilased kirjutasid kontrolltööd keskendunult. Samuti olid nad huvitatud vastuste kontrollimisest ning vastasid aktiivselt. Kontrolltöö ülesanded olid vaatleja hinnangul erineva raskusastmega, esimene ja teine olid õpilastele jõukohased, sest vigu oli vähe. Kolmas ülesanne oli raske, esines palju vigu, sest õpilased ei saanud sageli aru sõnavormi tähendusest, kuna need esitati ilma kontekstita.

## **Teema: Jõulud ja järgarvsõnad**

Tund toimus kaheksandas klassis ja tunni viis läbi ÕP1. Tund toimus enne jõule ning oli seotud jõuludega. Õpetaja kavatses minna õpilastega kinno ja tegi enne ühist filmivaatamist filmi reklaamiva tunni. Kõigepealt esitas õpetaja õpilastele küsimusi jõulude kohta ja õpilased vastasid küsimustele. Seejärel lasi õpetaja õpilastel vaadata uudist filmi „Eija jõulud Tondikakul“ linastumise kohta ja palus õpilastel tähelepanelikumalt kuulata neid lauseid, milles olid arvsõnad. Uudises esinenud arvsõnad kirjutas õpetaja ka tahvlile (vt pilt 13).



**Pilt 13.** Uudises esinenud arvsõnad klassitahvlil

Pärast uudise kuulamist küsis õpetaja, mis lauseid õpilased kuulsid. Õpilased ütlesid talle lauseid, nagu näiteks „Eesti saab sellel aastal saja aastaseks“. Õpetaja küsis: „Kas keegi kuulis lauset järgarvsõnadega?“ Kui keegi sellele küsimusele ei vastanud, küsis õpetaja: „Mis on järgarvsõna?“ Õpetaja sai aru, et õpilased ei oska talle vastata. Seejärel seletas õpetaja õpilastele, mis on järgarvsõnad, seletus anti eesti keeles. Ta kirjutas tahvlile küsisõnad, millele vastavad järgarvsõnad (*mitmes?*, *mitmenda?*, *mitmendat?*) ja kirjutas tahvlile number ühe punktiga (1.), mis näitas, et järgarvsõnu kirjutatakse punktidega. Seejärel palus õpetaja õpilastel veel kord uudist kuulata ja leida järgarvsõnadega lauseid. Lõpuks vesteldi uudisest ka üldiselt.

Grammatikateema oli seotud filmiteemaga ja kuulamisoskuse harjutamisega. Õpilased harjutasid järgarvsõnade kuulmist suulises tekstis.

Õpilased kuulasid õpetajat tähelepanelikult ja mõned tegid märkmeid. Pärast seletamist leidsid õpilased kuulamistekstist laused, milles oli kasutatud järgarvsõnu. Vaatleja hinnangul oli tunni huvitavust raske hinnata.

## **Kokkuvõte**

Tunde, millest osa oli pühendatud grammatika õpetamisele, oli vaadeldud tundide hulgas kolm. Kõik tunnid toimusid 8. klassis ja neid viis läbi kolm eri õpetajat. Kahes tunnis esines grammatikateema kontrolltöös, ühes tunnis oli seotud tunni üldteemaga. Tundides, kus toimus kontrolltöö, õpetaja grammatikateemat ei seletanud. Kolmandas tunnis seletas õpetaja grammatikat suuliselt eesti keeles.

Kontrolltöodes tegid õpilased kirjalikke grammatikaülesandeid. Neist üks oli tõlkeülesanne, milles tõlgiti lauseid vene keelest eesti keelde. Lausetes esinesid sõnad nendel teemadel, mida õpilased olid eelmistes tundides õppinud. Lausetes esines erisuguseid grammatilisi vorme. Teises kontrolltöö ülesandes tuli õpilastel valida lausesse sobiv küsisõna. Kolmandas kontrolltöö ülesandes oli vaja valida ette antud variantide hulgast lausesse sobiv grammatiline vorm. Neljandas kontrolltöö ülesandes tuli tõlkida eri käändevormides esitatud eestikeelsed üksiksõnad vene keelde.

Ühes tunnis harjutasid õpilased grammatikat seotult kuulamisoskuse arendamisega ja ka seotult tunni üldteemaga, milleks oli film. Õpetaja püüdis kasutada osaliselt induktiivset meetodit, paludes õpilastel leida kuulamistekstist õpitavaid vorme. Õpilased ei saanud aga sellega hakkama ja siis õpetaja seletas neile ise, kuidas õpitavat vormi moodustatakse. Tunnis ei arutatud, miks neid vorme tekstis kasutatakse.

Üheski nendest tundidest ei harjutanud õpilased grammatikat suuliselt kasutama, ei teinud kommunikatiivseid grammatikaharjutusi, sh mängulisi harjutusi. Grammatika õpetamine oli kõigis kolmes tunnis seotud sõnavara arendamisega, ühes tunnis ka kuulamisoskuse arendamisega. Teiste osaoskuste arendamisega grammatika õppimine seotud ei olnud.

Kahes tunnis ei parandanud õpetaja vigu. Ühes tunnis parandati kirjalikus kontrolltöö harjutuses vigu ühiselt kogu klassiga.

Kõikides tundides olid õpilased vaateleja hinnangul keskendunud ja tunnist huvitatud.



### 5.3. Grammatikale mitte pühendatud tunnid

Tunde, mis polnud otseselt grammatikale pühendatud, oli kokku kaheksa. Kõigepealt esitatakse tundide kirjeldused, seejärel kokkuvõte.

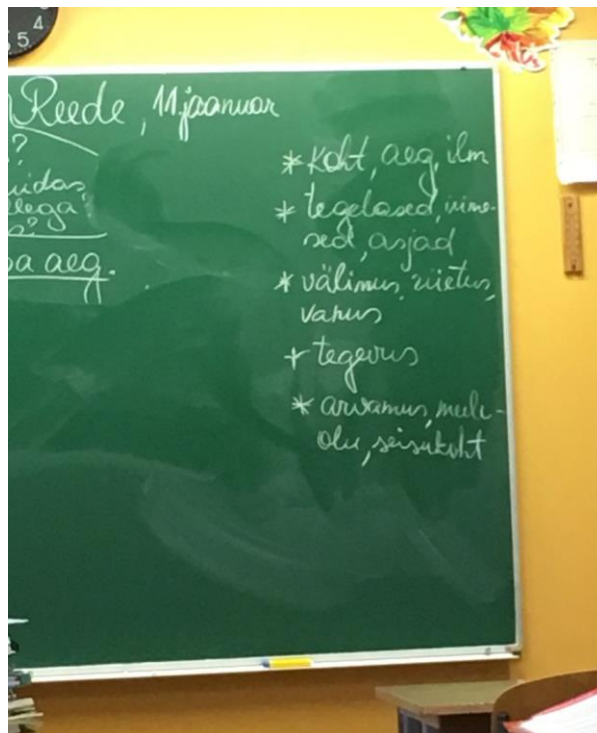
#### Teema: Pildi kirjeldamine

Tund toimus 8. klassis ja selle viis läbi ÕP 1. Kogu tunni jooksul rääkisid õpilased ja õpetaja ainult eesti keeles. Nagu selle õpetaja puhul tavaks, alustati tundi oma päevast rääkimisega (ajaliselt kuni 15 minutit). Seejärel hakkas õpetaja kontrollima kodutöid, milleks oli õpikust valitud pildi kirjeldamine (vt pilt 14). Sellega tegeleti ülejäänud 30 minutit. Tegemist oli eksamitüüpi ülesandega.



**Pilt 14.** Pildivalik kodutöö tegemiseks õpikust (Krall jt 2004: 39)

ÕP 1 esitas klassile järgmise küsimuse: „Kui kirjeldame pilte, siis millele me pöörame tähelepanu?“ Õpilased vastasid ja õpetaja kirjutas öeldu punktide kaupa tahvlile (vt pilt 15).



**Pilt 15.** Loetelu punktidest, millele tuli pilti kirjeldades tähelepanu pöörata

Õpetaja palus ühel õpilastel kirjeldada pilti, seejärel tuli teisel õpilasel klassikaaslase vastust täiendada, lisades sobivaid fraase nagu *lisaks võib öelda ...* ; *soovin täiendada, et ...* ; *soovin märkida, et ...* . Kui õppijal oli teksti täiendamisega raskusi, siis õpetaja aitas teda. Näiteks: *Käes on ...* , misjärel õpilane moodustas lause: *Käes ei ole midagi, sest ....* Rääkimisharjutuse ajal rääkisid õpilased ükshaaval. Üks kirjeldas pilti, teised täiendasid tema vastust. Rääkimisharjutuse ajal parandas õpetaja vigu kohe suuliselt, kuid täpsemaid selgitusi ei andnud. Õpilastel ei olnud palju vigu, suurem osa vigadest oli pigem seotud sellega, et õpilane ei teadnud, mida pildi kohta täienduseks lisada või kuidas üldse pilti kirjeldada.

Kirjutamis-, lugemis- ja kuulamisharjutusi tunnis ei tehtud. Tund oli vaatleja hinnangul õpilastele jõukohane, sest pildi kirjeldamiseks oli olnud kodus kodutööna võimalik valmistuda. Ka tunni alguses esitatud küsimused õpilaste argipäeva jms kohta polnud rasked, sest see on tüüpiline tunni sissejuhatus selle õpetaja puhul. Vaatleja hinnangul oli tund õpilastele huvitav.



### **Teema: Kodanikupäev**

Tund toimus 8. klassis, tunni viis läbi ÕP1. Kodanikupäeva puhul oli tunnis naiskülaline, kes rääkis klassile projektist „Sotsiaalne ettevõtlus“. Külaline oli venelane, aga ta suhtles õpilastega eesti keeles. Vestlusteemad puudutasid õpilaste tulevikuplaane, aga ka sotsiaalset ettevõtlust.

Projekti tutvustamine kestis suurema osa tunni ajast (kokku 35 minutit). Külalise lahkudes tegi ÕP1 õpilastele enda koostatud viktoriini kodanikupäeva teemal. Õpilased jagati 3–4 liikmelistesse gruppidesse, viktoriinivastuste mõtlemiseks oli aega üks minut. Vastused kirjutati eraldi lehele.

Grammatikaharjutusi selles tunnis ei tehtud. Tunni fookuses oli rääkimisoskuse arendamine autentsel viisil, suheldes eesti keele kõnelejaga. Tund toimus ainult eesti keeles. Õpetaja kontrollis kogu tunni jooksul õpilaste rääkimist ning parandas nende vigu suuliselt.

Õpilased olid tunnist väga huvitatud. Kui õpetaja lahkus koos külalisega tunnist umbes viieks minutiks, arutasid õpilased omavahel õhinal projekti. Projekt pakkus neile huvi ja nii mõnigi arvas, et tahaks proovida selles osaleda. Tund oli õpilaste jaoks jõukohane, nad suhtlesid külalisega, said temast aru ning osalesid aktiivselt vestlustes.

### **Teema: Sõnavara I**

Tunni teemaks oli sõnavara. Tund toimus 7. klassis ja selle viis läbi ÕP 2. Tunni alguses küsis õpetaja: „Kes täna alustab?“ Üks õpilane ütles kuupäeva, ütles, mitmes tund on ning nimetas puudujad. Oli aru saada, et õpilased on sellise tunni algusega harjunud ja teavad, mida teha. Õpetaja rääkis tunnis ainult eesti keeles, õpilased kasutasid mõnikord vene keelt.

Õpilaste koduülesandeks oli olnud õpikust lühidialoogide lugemine ja tõlkimine, mille tegemist õpetaja kontrollis. Kõikidel õpilastel oli kodutöö hästi tehtud. Teiseks kodutööks oli uute sõnade õppimine, mille tähenduse tundmist õpetaja tunnis samuti kontrollis.

Kui kõik kodutööd olid kontrollitud, joonistas õpetaja tahvlile väikese tabeli (vt tabel 3).

**Tabel 3.** Sõnavara jagamine tabel

|             |             |           |
|-------------|-------------|-----------|
| Köögitarbed | Kodumasinad | Toidunõud |
|-------------|-------------|-----------|

Õpilased avasid õpikud, tõlkisid seal olevad sõnad vene keelde ja jagasid need vastavatesse tulpadesse. Tunni lõpus palus õpetaja õpilastel ülesande kodus lõpetada ning õppida ära tunnis käsitletud sõnad ja dialoogid.

Kirjutamis-, kuulamis- ja rääkimisharjutusi tunnis ei tehtud.

Vigu parandas õpetaja suuliselt, öeldes õpilastele õiged vastused. Vigu esines vähe. Kuna õpilased osalesid tunnis aktiivselt, olid teinud kodutöö ning töötasid sõnade liigitamisel aktiivselt kaasa, võib öelda, et tund oli neile jõukohane.

### **Teema: Dialoogi koostamine**

Tunni teema oli dialoog. Tund toimus 8. klassis ja tunni viis läbi ÕP 1. Nagu tavaliselt, alustati ka seda tundi nii, et üks õpilane esitas küsimuse ja teine vastas sellele, kuni kõik olid saanud küsida ja vastata. Küsimused hõlmasid ilma, koolipäeva, plaane õhtuks või nädalavahetuseks. Kui õpilastel esines sõnades või vormides vigu, kirjutas õpetaja õiged vastused tahvlile. Sõnade juurde lisas õpetaja küsimused ja moodustas koos õpilastega vorme ja erinevaid näiteid. Täiendavaid lisaseletusi õpetaja ei andnud.

Seejärel hakkasid õpilased harjutama eksamitüüpi dialoogide koostamist. Õpetaja avas ekraanil ürituse reklaami, mille kohta olid õpilased pidanud kodutööna küsimusi moodustama. Koos kontrolliti mõningate küsimuste moodustamist, millele õpetaja pakkus omalt poolt lisavariante. Õpilaste vihikutes olid vajalikud tugisõnad, mida tuli vastamisel kasutada. Seejärel hakati dialooge tegema. Õpetaja palus, et üks õpilane ütleks numbriga ühest kuni kuueteistkümneni ja siis leiti selle järjekorranumbriga õpilane. Samamoodi valiti ka teine dialoogipartner. Välja valitud õpilased hakkasid tegema dialoogi teemal „Kooli muusikaüritus“. Õpilastel oli raskusi küsimuse esitamisega ja

õpetaja aitas neid: esitas küsimusi vene keeles, mille õpilased tõlkisid eesti keelde. Vigu parandas õpetaja suuliselt.

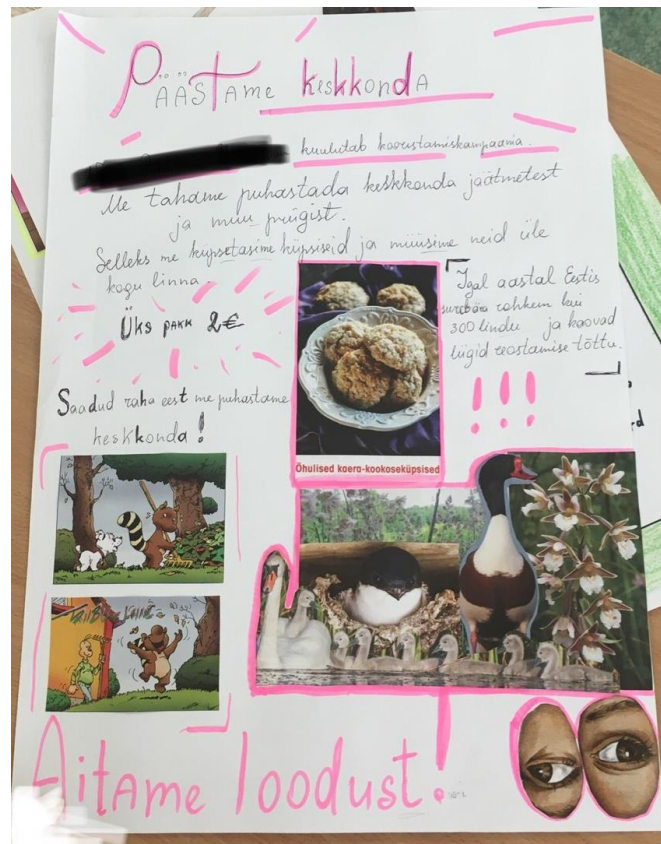
Õpilastel oli kohati raskusi lauseehitusega, mistõttu võttis dialoogi moodustamine mõnevõrra rohkem aega. Sellele vaatamata sooritati kõik ülesanded hästi. Tunni huvitavust on raske hinnata.

### **Teema: Loovtund projekti raames**

Tund oli loovtund projekti „Keskkonnateemalise ürituse reklaam“ raames. Tund toimus 8. klassis ja selle viis läbi ÕP 3.

Tunni alguses palus õpetaja õpilastel moodustada kahest kuni neljast õpilasest koosnevad rühmad ning istuda niimoodi, et õpilased saaksid kujundada plakati. Õpilastel kasutasid õpikut, lisaks andis õpetaja neile plakati pildimaterjali tarbeks erinevaid ajakirju. Rühmatöö ülesandeks oli mõelda välja keskkonnateemaline üritus ning koostada sellele reklaam: sõnastada vastav reklaamlause, kirjutada ürituse toimumiskoht ning panna kirja ürituse põhitegevused.

Õpetaja suhtles kogu tunni jooksul ainult eesti keeles, õpilased omavahel ka vene keeles. Ajapuudusel jätkati loovtööga järgmises tunnis. Allpool (pilt 16) on näitena ühe rühma koostatud plakat.



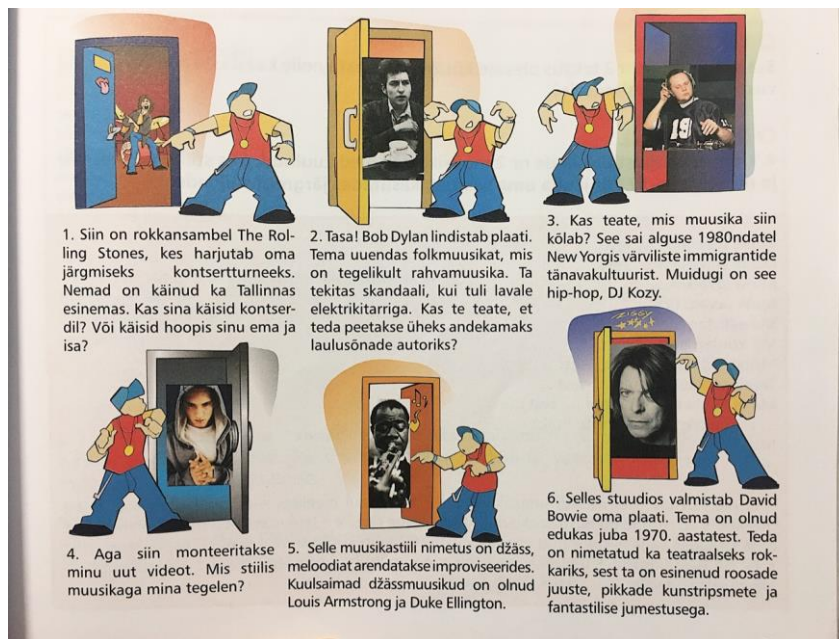
**Pilt 16.** Õpilaste koostatud plakat pealkirjaga „Päästame keskkonda“

### **Teema: Sõnavara II–IV**

Järgnevalt võetakse vaatluse alla kolm sõnavaratundi. Tunnid toimusid 8. klassis ning need viis läbi ÕP 4. Tunde vaadeldakse koos, sest kõigi kolme tunni tegevused olid sarnased.

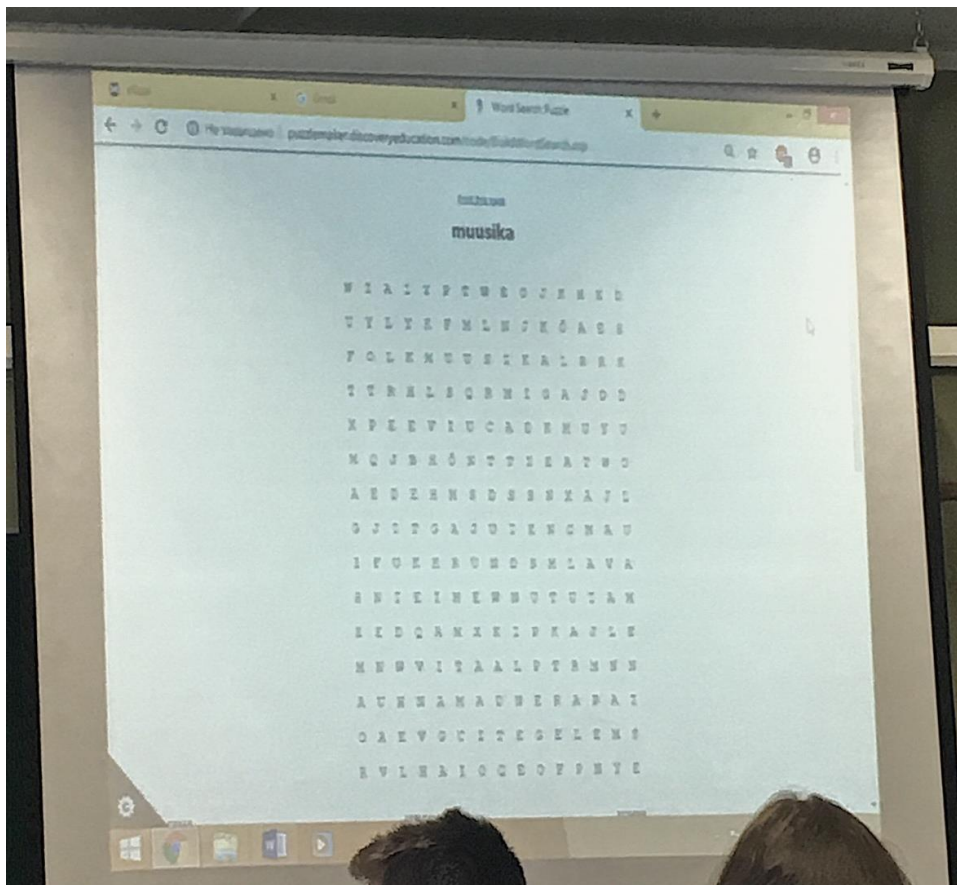
Esimeses vaadeldud tunnis käsitleti uue teemana muusikat. Õpetaja andis õpilastele töölehed eestikeelse muusikasõnavaraga, palus need läbi lugeda, tõlkida esimesed 10 sõna ja fraasi vene keelde ning need meelde jätta. Sõnaloendis oli näiteks sõnu ja fraase nagu *plaati lindistama*, *meikima*, *esinema*, *lava* jne. Aega ülesande sooritamiseks oli viis minutit. Seejärel palus ÕP4 õpilastel meenutada, mis sõnu nad loetelust mäletavad. Klass loetles vastuseks erinevaid sõnu. Järgmine ülesanne nägi ette venekeelsete

fraaside tõlkimist eesti keelde, nagu näiteks *люблю ренетировать* (ee *armastan harjutada*), *нужно ренетировать* (ee *on vaja harjutada*) *должен выступать* (ee *pean esinema*). Seejärel töötati õppematerjalidega: õpetaja palus avada õpiku, lugeda õpikust pildil 17 olevaid lauseid, neist kolm ära õppida ning laused suuliselt esitada. Koduülesanne nägi ette uute sõnade õppimist, mida ÕP4 järgmises tunnis eri viisidel kontrollis (nt paaristöötlamine, üks õpilane küsib, teine vastab jne).



**Pilt 17.** Muusikavaldkonna sõnavara omandamine 8. klassi õpiku (Krall jt 2004) näitel

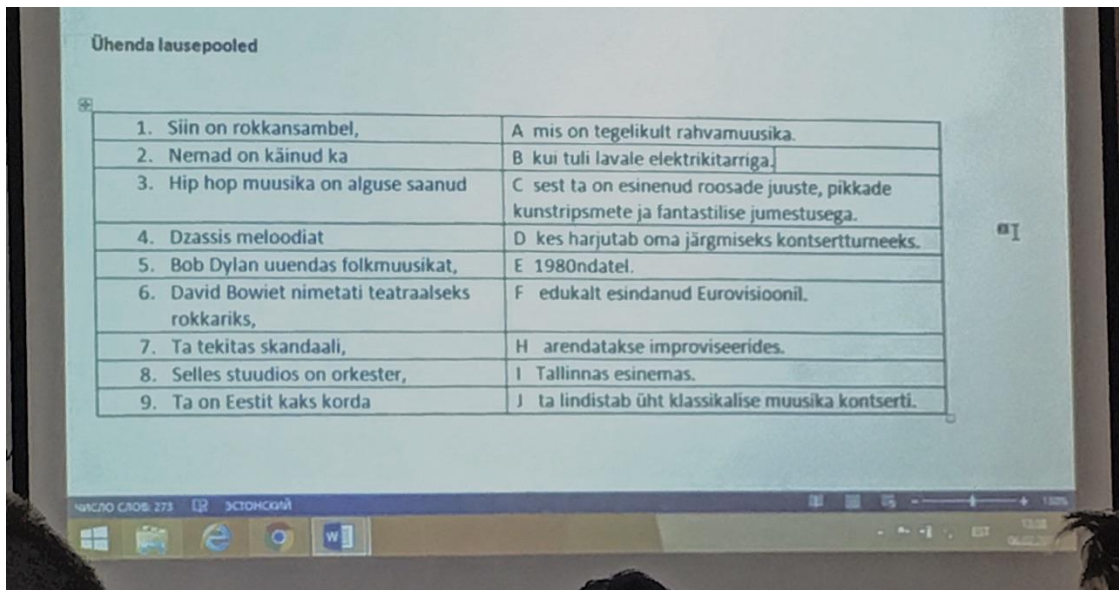
ÕP4 tunnid olid tegevusrohked, õpetaja kasutas erinevaid abivahendeid (õpik, töövihikud, käsilehed, ekraan), millest tehti eri ülesandeid. Näiteks: leia ja moodusta tähesegadikust muusikaga seotud sõnu (vt pilt 18).



**Pilt 18.** Tähesegadik, millest tuli leida muusikaga seotud sõnu

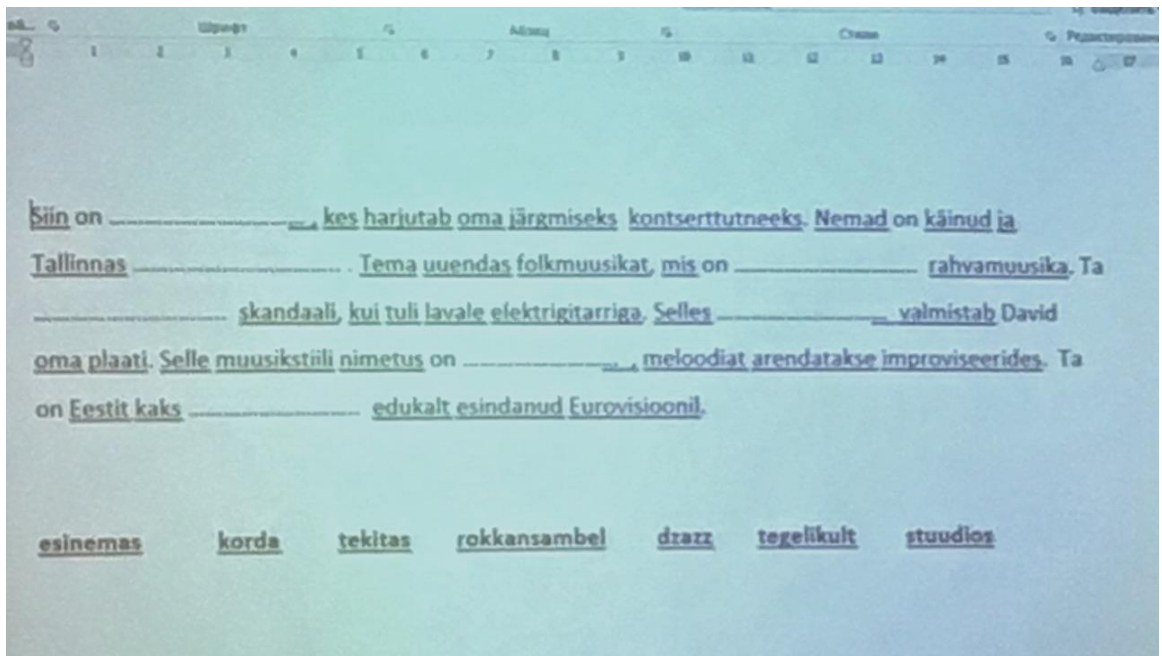
Teises sõnavaratunnis loeti õpikust (Krall jt 2004) lühitekste ning tehti ekraanitõmmisel (joonis 19) kirjeldatud lausepoolte ühendamise ülesanne.





**Pilt 19.** Lausepoolte ühendamise harjutus suurel ekraanil

Kolmandas vaadeldud tunnis nägi tunnikäik ette joonisel 20 kujutatud harjutuse tegemist. Õpilastel tuli paigutada eri sõnaliikidesse kuuluvad muusikavaldkonna sõnad (tegusõnad, nimisõnad, mäarsõnad) tekstis olevatesse lünkadesse.



**Pilt 20.** Lünkade täitmise harjutus

Kõigi kolme sõnavaratunni jooksul arendati ja omandati aktiivselt uut sõnavara, mille teadmist igas tunnis kontrolliti. Muusikateema lõpetas viimases tunnis toimunud

kontrolltöö, mis hõlmas nii sõnavara kui ka grammatikat (vt lk 36). Kõikide tundine õppekeel oli üldjuhul eesti keel, kuid kui midagi jäi õppijatele arusaamatuks, andis õpetaja selgitusi vene keeles. Keelevigu (mida ei olnud palju) parandati suuliselt. Vaatluste põhjal võib järeldada, et tunniteema oli jõukohane, õpilastele vaheldusrikas ja huvitav.

### **Kokkuvõte**

Eesti keele tunde, mis polnud pühendatud grammatikale, oli kokku kaheksa. Tundides käsitletud teemad olid erinevad: neljas ainetunnis omandati uut sõnavara (muusika ja kodumasinad), kahes tunnis tegeldi suulise eksami ülesandetüüpidega (piltide kirjeldamine ja dialoogi koostamine), ühes tunnis valmistati rühmatööna plakateid projekti „Keskkonnateemalise ürituse reklaam raames“, ühes tunnis käis tunnikülaline (seoses kodanikupäevaga).

Sõnavara arendamise tunnid sisaldasid eri tüüpi harjutusi ja ülesandeid uue sõnavara õppimiseks. Tundides oli põhirõhk meeldejätmisel ja mäletamisel, mistõttu pühendati tundides palju aega üksiksõnade ja fraaside päheõppimisele ning meeldejäämise kontrollimisele. Sõnavara õppimine polnud üldjuhul seotud grammatika õppimisega. Pildi kirjeldamise ja dialoogi tunnis drilliti etteantud mudeli järgi ülesandeid täitma. Kodanikupäeva tunnis kuulati ja kasutati palju autentset eesti keelt, mis arendab kindlasti keelekonstruktsioonide arengut. Loovtunnis kasutati eesti keelt autentse kirjaliku ülesande täitmiseks – ka see ülesanne arendab keelt loomulikul viisil.

Tunnid toimusid enamasti eesti keeles. Kui õpilased ei saanud millestki aru või ei osanud midagi öelda, võis õpetaja mõnikord kasutada vene keelt. Üldiselt parandasid õpetajad suuliselt kõiki õpilaste vigu. Enamasti vigu ei seletatud. Ühes tunnis tegeldi vea korral vastavate vormide harjutamisega.

Kõikides tundides olid kasutusel mingid õppevahendid. Sõnavara tundides rakendati erinevaid toetavaid abimaterjale: ekraan, õpikud, vihikud ja töölehed. Dialoogi tegemiseks kasutasid õpilased ekraani, pildi kirjeldamiseks õpikuid. Loovtunni ajal kasutati ajakirju ja õpikuid.



Kõikides vaadeldud tundides osaleti aktiivselt, vaatleja hinnangul olid tunnid jõukohased. Kõige huvitavam tundus õpilaste reaktsioonide põhjal olevat kodanikupäeva tund, milles osales õpilastele huvi pakkuvat projekti tutvustanud külaline.

## 6. KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED

Uurimuses vaadeldi ühe põhikooli 15 eesti keele kui teise keele tundi ja tehti kokkuvõtte nendes toimunud grammatikaõppest. Tunnid toimusid 7. ja 8. klassis, need viisid läbi õpetajad ÕP1, ÕP 2, ÕP3 ja ÕP4. Tunnivaatlustes fikseeriti kõik tunnitegevused ning fotografeeriti tunnis kasutatud õppe- ja abimaterjalid.

Analüüsides jagati vaadeldud tunnid kolmeks: 1) tunnid, mis olid tervikuna pühendatud grammatikale, 2) tunnid, mis olid osaliselt pühendatud grammatikale ja 3) tunnid, mis ei olnud grammatikale pühendatud. Iga tunni kohta koostati kirjeldus, milles käsitleti bakalaureusetöö teema kohaseid aspekte.

Tervikuna ja osaliselt grammatikale pühendatud tundide puhul jälgiti: kuidas grammatikat seletati, mis keeles see toimus, kui kaua aega võttis, kas õpetaja kasutas selleks deduktiivset või induktiivset meetodit; kuidas õpitavat grammatikat harjutati, kui kaua harjutamine kestis, mis tüüpi harjutusi tehti; kas harjutused olid suulised või kirjalikud, kas harjutused olid seotud õpitavate sisuliste teemadega ja keeleliste osaoskuste harjutamisega; kas kasutati kommunikatiivseid ja mängustatud grammatikaharjutusi; kas harjutused olid elulised ja seotud õppijaile huvipakkuvate teemadega; kuidas õpetaja tegeles õpilaste vigadega: kas ja kuidas ta parandas vigu ja mida tegi vigadega veel; milliseid õppevahendeid grammatika õppimisel kasutati; kui jõukohane ja huvitav oli õppimine õpilastele ning kui aktiivselt nad tunnis osalesid.

Grammatikale otseselt mitte pühendatud tunde analüüsides vaadeldi: mis oli tunni teema ja mis osaoskusi selles arendati; kas ja kuidas olid tunni tegevused seotud grammatikaga; kuidas õpetaja tegeles õpilaste vigadega: kas ja kuidas ta parandas vigu ja mida ta tegi vigadega veel; milliseid õppevahendeid grammatika õppimisel kasutati; kui jõukohane ja huvitav oli õppimine õpilastele ning kui aktiivselt nad tunnis osalesid.

**Kokkuvõttes** selgus, et grammatikale pööratakse põhikooli eesti keele kui teise keele tundides küllaltki palju tähelepanu. Vaadeldud 15 tunnist neli oli täielikult grammatikale pühendatud, kolm osaliselt grammatikale pühendatud. Kaheksa tundi polnud grammatikale pühendatud.

Ainult **grammatikale pühendatud tundide** ja **osaliselt grammatikale pühendatud tundide** vaatlustest selgus, et grammatikaõpe on üldiselt traditsiooniline. Suur osa tunni ajast kulub grammatika seletamisele, mida tehakse peamiselt deduktiivse meetodi järgi. Õpetaja esitab õpilastele reeglid ja skeemid ning seletab neid. Tavaliselt antakse seletusi eesti keeles, vajaduse korral osaliselt ka vene keeles. Peamiselt seletatakse grammatilise struktuuri vormi moodustamist. Täheendusele pööratakse palju vähem tähelepanu ning kasutusfunktsiooni ei vaadelda üldse. Grammatika on mõnikord veidi seotud õpitava sisuteemaga, sagedamini aga siiski mitte.

Grammatikat harjutatakse peamiselt traditsiooniliste meetoditega. Sageli tehakse kirjalikke kontekstivabu harjutusi. Mõnes tunnis harjutatakse õpitavat struktuuri ka suuliselt, mõningate kommunikatiivsete elementidega. Päris kommunikatiivseid, kaasahaaravaid ja mängulisi grammatikaharjutusi, mis puudutaksid õpilastele olulisi teemasid, vaadeldud tundides ei kasutatud.

Õpetajad parandasid õpilaste vigu jooksvalt kogu aeg. Vigu parandati suuliselt, ning parandati kõik vead, mitte ainult õpitava struktuuriga seotud kõrvalekalded.

Õpilased osalesid tundides üsna aktiivselt. Vaatleja hinnangul olid tunnid üldiselt jõukohased. Tundide huvitavust ja kaasahaaravust oli üldjuhul raske hinnata.

**Grammatikale otseselt mitte pühendatud tundide** vaatlusest selgus, et nendes pühendati küllalt palju aega sõnavara õppimisele. Selleks kasutati mitmekesiseid harjutusi, mis keskendusid peamiselt üksiksõnade või fraaside meeldejätmisele. Vähe oli harjutusi, milles sõnu oleks õpitud ja harjutatud koos grammatikaga ja suhtlussituatsioonides. Kahes tunnis harjutati suulisi eksamitüüpi ülesandeid.

Kahes tunnis kasutati eesti keelt autentsel viisil: suhtlemiseks või millegi loomiseks. Ühes tunnis oli eesti keelt rääkiv külaline. Selles tunnis said õpilased kuulata palju autentset keelt ja tund haaras neid kaasa.

Ka otseselt grammatikale mittepühendatud tundides parandasid õpetajad üldjuhul õpilaste kõik vead. Ühes tunnis tegeleti vigu põhjustanud vormide harjutamisega.

Kokkuvõttes võib öelda, et eesti keele kui teise keele tundide **grammatikaõppel on arenguruumi**. Tundides oleks vaja õpetada grammatikat kommunikatiivsel viisil, üldteemade ja sõnavaraga seotult. Grammatikastruktuuride puhul tuleks pöörata tähelepanu nii vormile kui ka tähendusele ja kasutusfunktsioonile. Grammatikaseletuste osakaal peaks vähenema ja harjutamise osakaal tõusma. Õpilased peaksid saama vajalikke struktuure harjutada suulistes kontekstuaalsetes kommunikatiivsetes harjutustes, milles nad ainult ei korda vorme, vaid peavad neid kasutama vastavalt suhtluse käigule, ka veidi ootamatus situatsioonis. Grammatikaharjutused peaksid olema seotud õpilastele lähedaste ja huvipakkuvate teemadega, olema lõbusamad ja mängulisemad. See muudaks grammatika õppimise palju kaasahaaravamaks ja seega ka tõhusamaks.

Vigade parandamine peaks olema teadlikum, vastama õpilaste keelelise arengu tasemele ja ülesande eesmärgile. Suulises vestluses ei ole vaja kogu aeg vigu parandada, see takistab keelelise sujuvuse arengut.

Õpilased peaksid saama kuulda palju rohkem autentset ja endale huvipakkuvat eestikeelset teksti. Õppematerjalidena peaks kasutama rohkem autentseid materjale. Samuti peaks õpilastel olema rohkem motiveerivaid võimalusi ise keelt kasutada oma mõtete ja tunnete väljendamiseks. See võimaldab keelestruktuuridel loomulikult viisil areneda.

## **Viidatud allikad**

**Antropova, Anastassia 2015.** Emakeele mõju verbireksiooni kasutusele eesti keelt teise keelena ja vene keelt võõrkeelena õppivatel õpilastel. Magistritöö. Tartu Ülikool.

**Argus, Reili 2004.** Eesti keele käändesüsteemi omandamine: esimestest sõnadest miniparadigmadeni. – Emakeele Seltsi aastaraamat 49. Tallinn: Emakeele Selts, 23–48.

**Argus, Reili 2008.** Eesti keele muutemorfoloogia omandamine. Analüütiline ülevaade. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.

**CEFR 2007** = Euroopa keeleõppe raamdokument. Õppimine, õpetamine ja hindamine. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, 2007.

**EKR** = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine, hindamine 2007. Toim. Krista Kerge, Helika Mäekivi, Pilvi Alp, Hille Pajupuu, Mai Tiits, Ülle Türk. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

**Eslon jt 2010** = Eslon, Pille, Katre Õim, Annekatrin Kaivapalu, Reili Argus, Erika Matsak 2010. Kuidas uurida esimese ja teise keele omandamist? – Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 20, 11–48.

**Eslon jt 2019** = Eslon, Pille, Annekatrin Kaivapalu, Katre Õim, Mare Kitsnik, Olga Gaitšenja, Kais Allkivi-Metsoja, ilmumas 2019. Eesti keele oskuse arenemine ja arendamine. Kirjalik õppijakeel (käsikiri). Toim. Annekatrin Kaivapalu.

**Game Club = Mitteformaalne koolituskeskus Game Club;**

<http://www.thegameclub.eu/et>. Vaadatud 28.05.2019.

**Kaivapalu, Annekatrin 2007.** Emakeel võõrkeeleõppes – eelis või takistus? – Oma Keel, 1,16–26.

**Kaivapalu, Annekatrin, Martin, Maisa 2010.** Mis on võõrkeeleõpe ja kuidas võõrkeelt õpitakse.

[http://vana.oppekava.ee/index.php/Mis\\_on\\_võõrkeeleõpe\\_ja\\_kuidas\\_võõrkeelt\\_õpitakse](http://vana.oppekava.ee/index.php/Mis_on_võõrkeeleõpe_ja_kuidas_võõrkeelt_õpitakse) ; Vaadatud 25.02.2019.

**Kingisepp, Leelo, Sõrmus, Elle 2000.** Ülevaade võõrkeeleeõppe meetoditest. Tallinn: TEA.

**Kitsnik, Mare 2011.** Keelestruktuuride õpetamine seostatult teemade ja osaoskustega. Koost. P. Kanne. Võõrkeeled: valdkonnaraamat gümnaasiumile. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus; [http://oppekava.innove.ee/wpcontent/uploads/sites/6/2016/10/Keelestruktuuride\\_õpetamine\\_seoses\\_teemade\\_ja\\_osaoskustega.pdf](http://oppekava.innove.ee/wpcontent/uploads/sites/6/2016/10/Keelestruktuuride_õpetamine_seoses_teemade_ja_osaoskustega.pdf) . Vaadatud 27.02.2019.

**Kitsnik, Mare 2012.** Eesti keele õpik B1, B2. Tallinn: FIE Mare Kitsnik.

**Kitsnik, Mare 2018.** Iga asi omal ajal: eesti keele B1- ja B2-taseme verbikonstruktsioonid keeleoskuse arengu näitajana. Doktoritöö, Tallinna Ülikool.

**Kitsnik, Mare 2019.** Eesti keele kui teise keele õppimine – kas raske töö või kerge lõbu? Keel ja Kirjandus, 1–2, 39–56.

**Kivi, Saale 2013.** Vene õpilaste vead eesti keele infinitiivide kasutamisel. Magistritöö. Tartu Ülikool.

**Krall, Ingrid, Sõrmus, Elle 2000.** Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi. Tallinn: TEA Kirjastus.

**Krall jt 2004 = Krall, Ingrid, Saarso, Kristi, Sõrmus, Elle 2004.** Eesti keele õpik vene õppekeele koolile. 8. klass. Tallinn: ILO.

**Krull, Edgar 2000.** Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Kärtner, Piret 2013.** Tunni vaatlus ja analüüs. – Õppetunni läbiviimise meetoodika ja õppetunni analüüs. Koost. Hille Voolaid, Karel Pajus. Tartu: Haridus-ja Teadusministeerium.5–12; [https://www.hm.ee/sites/default/files/oppetunni\\_labiviimise\\_meetoodika.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/oppetunni_labiviimise_meetoodika.pdf). Vaadatud 02.04.2019.

**Larsen-Freeman, Diane 2007.** Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press;

[https://www.academia.edu/25428308/Techniques\\_and\\_Principles\\_in\\_Language\\_Teaching\\_2nd\\_Edition\\_-\\_Diane\\_Larsen\\_and\\_Freeman](https://www.academia.edu/25428308/Techniques_and_Principles_in_Language_Teaching_2nd_Edition_-_Diane_Larsen_and_Freeman) . Vaadatud 11.04.2019.

**Larsen-Freeman, Diane 2014.** Teaching Grammar;

[https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/tesfl\\_teaching\\_grammar.pdf](https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/tesfl_teaching_grammar.pdf) . Vaadatud 11.04.2019

**Maisla, Diana 2000.** Keeleõpetaja metoodikavihik. Vigade parandamine. Tallinn: TEA.

**Maisla, Diana 2014.** Eesti keele mineviku ajavormid vene emakeelega üliõpilaste kasutuses. Doktoritöö. Tartu Ülikool.

**Metslang jt 2013** = Metslang, Helena; Triin Kibar, Mare Kitsnik, Jevgenia Koržel, Ingrid Krall, Anastassia Zabrodskaja 2013. Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituut; [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne\\_ope\\_vene\\_õppekeelega\\_koolis.pdf](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne_ope_vene_õppekeelega_koolis.pdf). Vaadatud 14.06.2019.

**Oder, Tuuli 2015.** Kuidas õpetada võõrkeeli? – Õpetajate Leht; <http://opleht.ee/2015/04/kuidas-opetada-voorkeeli/>. Vaadatud 30.03.19

**Pool, Raili 2007.** Eesti keele teise keelena omandamise seadusepärasusi täis- ja osasihitise näitel. Doktoritöö. Tartu Ülikool.

**Rama, José López; Agulló, Gloria Luque 2012.** The Role of Grammar Teaching: from Communicative Approaches to the Common European Framework of Reference for Languages. – Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas, 2012, 7, 179–191; <https://polipapers.upv.es/index.php/rdlyla/article/view/1134>. Vaadatud 12.04.2019.

**Rüütel Hiie 2019.** Huvitavad ja kasulikud õppetegevused eesti keele kui teise keele tundides 11. klassi õpilaste hinnangul. Magistritöö. Tallinna Ülikool, Humanitaarteaduste Instituut.

**Siirak, Aino 2016.** Eesti keele õpik vene õppekeelega kooli 9. klassile. 1. osa. Tallinn: Kirjastus Koolibri.

**Sooalu, Monika 2016.** Õpilaste demotivatsiooni põhjused 9. klassi eesti keele teise keelena tundides. Magistritöö. Tallinna Ülikool, Humanitaarteaduste Instituut.

**Špakovskaja, Ksenija 2016.** Sõnajärg vene ja eesti emakeelega üliõpilaste kirjalikes narratiivides. Magistritöö. Tartu Ülikool.

**Vihman, Virve-Anneli 2018.** Pilk laste keeleomandamisele: teoreetilistest alustest ja kvantitatiivsetest lähenemistest. Keel ja Kirjandus, 8-9, lk 622–642.



## **Резюме. Преподавание грамматики эстонского языка как второго языка в основной школе**

Настоящая бакалаврская работа представляет собой изучение преподавания грамматики эстонского языка как второго языка в основной школе. Целью данной работы является анализ уроков эстонского языка как неродного с тем, чтобы выявить как обучают грамматике на уроках эстонского языка как неродного. При написании работы было поставлено несколько вопросов, на которые в ходе исследования автор искал ответы:

1. Как много внимания уделяют грамматике в ходе изучения эстонского языка?
2. Какие учебные методы используют для изучения грамматики? Какие из этих методов являются традиционными и какие коммуникативными?
3. Отвечает ли обучение грамматике в школе традиционным моделям обучения грамматике?

Работа состоит из введения, 5 глав, заключения, резюме на русском языке и списка используемой литературы. В первой главе рассматриваются общие аспекты изучения и усвоения языка. Во второй главе речь идет о традиционных и коммуникативных методах преподавания языка. Третья глава посвящена непосредственно грамматике. В четвертой главе описываются материалы и методы исследования. В пятой главе приводятся результаты проведенного анализа. В заключении автор подводит итоги своего исследования и предлагает, как можно было бы, по его мнению, изучать грамматику в дальнейшем.

Материал для анализа был собран во время посещения школьных уроков эстонского языка. Всего автор присутствовал на 15 уроках, которые проходили в 7 и 8 классах у 4 разных учителей. Во время уроков автор фиксировал все, что делали учащиеся и учителя во время урока, по возможности фотографировал записи с доски и учебные материалы. В ходе анализа собранного материала все уроки были разделены на 3 группы: 1) те, на которых целый урок был посвящен

грамматике; 2) те уроки, на которых какая-то часть была связана с грамматикой; 3) уроки, которые не были посвящены грамматике.

При рассмотрении всех уроков было выявлено, что на уроках эстонского языка как второго языка, на грамматику обращают достаточно много внимания. Из 15 уроков на 4 уроках были только грамматические темы, и на 3 уроках ученики частично занимались грамматикой. 8 уроков не были посвящены грамматическим темам.

Из анализов уроков, которые были полностью и частично посвящены грамматике, можно сказать, что обучение грамматике в общем традиционное. На большинстве уроков учителя объясняли правила, затем ученики выполняли грамматические задания. На некоторых уроках были коммуникативные элементы изучения грамматики.

Уроки, которые вообще не были связаны с грамматикой, в основном были посвящены изучению новых слов. Задания предлагаемые ученикам, были связаны с запоминанием отдельных слов или выражений.

У изучения грамматики эстонского языка как второго языка есть потенциал для развития. Например, можно было бы изучать грамматику коммуникативным способом, связывая это с общими темами и изучением новых слов. Во время рассмотрения грамматических структур нужно уделять внимание не только формам, но и использованию этих грамматических структур. Грамматические задания должны быть тесно связаны с интересами учеников, таким образом грамматические задания будут более интересные и эффективные. По мнению автора проведенная работа может послужить основой для дальнейшего изучения данной темы.

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

Mina, Jelizaveta Novak,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose „Grammatika õpetamine põhikooli eesti keele teise keelena tundides“

mille juhendajad on Mare Kitsnik ja Kristiina Praakli,

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

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Jelizaveta Novak

**06.06.2019**