

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaالainete õpetamine põhikoolis õppekava

Helena Hergauk ja Aveli Suits
INGLISE KEELE ÕPETAJATE HOIAKUD JA KOGEMUSED ILUKIRJANDUSLIKE
TEKSTIDE KASUTAMISEL GRAMMATIKA ÕPETAMISEL
III KOOLIASTMES
Bakalaureusetöö

Juhendaja: inglise keele algõpetuse nooremlektor Tiia Krass

Tartu 2026

Kokkuvõte

Inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel III kooliastmes

Grammatika omandamise üheks viisiks on ilukirjandustekstide kasutamine õppetöös.

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel III kooliastmes. Andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud üheksa inglise keele õpetajaga. Analüüsi tulemused näitasid, et õpetajad peavad valdavalt ilukirjanduse kasutamist grammatika õppes oluliseks ning nad tõid soodustavate teguritena välja tekstide mitmekesise ja korduva kasutamise võimaluse ja heade olemasolu. Takistustena toodi välja õpilastest tulenevad raskused nagu nende tähelepanu hajumine, üldine huvi puudus lugemise vastu ning ressursside puudus. Kogutud andmed viitavad, et õpetajad peavad ilukirjanduse kasutamist sobivaks viisiks grammatika õpetamisel.

Võtmesõnad: grammatikaõpe, ilukirjandus, III kooliaste

Abstract

English Language Teachers' Attitudes and Experience in Using Literary Texts in Teaching Grammar in Lower Secondary School

One effective way to acquire grammar is using literary texts. The aim of this bachelor's thesis was to find out English language teachers' attitudes and experience in the use of literary texts in teaching grammar in lower secondary school. Data were collected through semi-structured interviews with nine English teachers. The results of the analysis indicated that most teachers consider the use of literary texts in grammar teaching to be important. They identified facilitating factors such as varied and repeated use of texts as well as the availability of suitable texts. Reported challenges included student-related difficulties, such as their lack of attention and general disinterest in reading, as well as limited resources. The findings suggest that the teachers consider the use of literary texts an appropriate approach for teaching grammar.

Keywords: grammar teaching, literary texts, lower secondary school

Sisukord

Sisukord.....	3
Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
Grammatika õpetamise tähtsus keeleõppes	5
Grammatika õpetamise lähenemisviisid	6
Ilukirjanduse kasutamine keeleõppes	8
Ilukirjanduse tähtsus ja kasutamine grammatika oskuse arendamisel	9
Metoodika.....	10
Valim	11
Andmekogumine.....	11
Andmeanalüüs	12
Tulemused	14
1. Õpetajate hoiakud ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel...	14
2. Soodustavad tegurid ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel	15
3. Õpetajate väljakutsed ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel	16
Arutelu.....	17
Tänu sõnad	20
Autorsuse kinnitus.....	20
Kasutatud kirjandus.....	21
Lisad	
Lisa 1. E-kiri intervjuueeritavatele	
Lisa 2. Intervjuudes osalenute õpetajate taustaandmed	
Lisa 3. Intervjuu kava	
Lisa 4. Väljavõtte autorite uurimispäevikust	
Lisa 5. Nõusoleku vorm	
Lisa 6. Koodide loomine	
Lisa 7. Näited kodeerimisest QCMap veebilehel	
Lisa 8. Koodidest kategooriate moodustamine	
Lisa 9. Kategooriad uurimisküsimuste kaupa.	

Sissejuhatus

Keeleõpetuse ajaloos ei ole grammatika tähenduslikule õpetamisele alati piisavalt rõhku pandud. Grammatikat on mõnel ajaperioodil käsitletud lihtsalt kui reeglistikku, mis tuleb pähe tuupida, kuid pelgalt selline lähenemine piirab õpilaste keelelist arengut (Savage *et al.*, 2010). Viimastel aastakümnetel on siiski jõutud järelduseni, et grammatika on oskus, mida tuleb harjutada ja arendada, et suhtlemine isikute vahel, kes keelt kõnelevad, oleks selge ja asjakohane (Larsen-Freeman, 2001). Tõhus suhtlemine saab toimuda vaid grammatikat õigesti kasutades (Savage *et al.*, 2010). Üheks grammatika õpetamise viisiks on ka ilukirjandustekstide kasutamine õppetöös. 2020. aastal viidi Türgis läbi uuring, mille tulemusel saadi teada, et õpilastel, kelle grammatika õpingutesse kaasati ilukirjandust, olid paremad tulemused hilisema testi sooritamisel kui nendel, kelle õpingutes ilukirjandust ei kasutatud (Şentürk & Kahraman, 2020). Hall (2005) toob välja, et ilukirjanduse rakendamine võõrkeelesõppes suurendab õppijate sõnavara ja toetab nende korrektset keelekasutust ja keeletunnetust. Colodeeva (2021) nendib, et grammatika õpetamisel valib õpetaja tekstide puhul kontekstuaalse lähenemise ehk õpitakse grammatika reegleid ja struktuure alateadlikult.

Tartu Ülikooli Haridusteaduste instituudis on ilukirjanduse rolli grammatikaõppes uurinud Maibel Valdman (2016), kes koostas III kooliastmele materjali ning uuris ka tagasisidet. Valdman sai tulemuseks, et ilukirjanduslike tekstide põhjal koostatud ülesanded olid õpilaste arvates huvipakkuvad ning muutsid õppematerjali põnevaks. Ekspertidest õpetajad väitsid, et koostatud materjal sobis grammatika õpetamiseks. Samuti on Annika Apuhtin (2014) uurinud grammatika olulisust võõrkeelesõppimisel ning koostanud pildiraamatutel põhineva õppematerjali I ja II kooliastme inglise keele tundides kasutamiseks.

Selle töö uurimisprobleemiks on asjaolu, et kuigi teoorias peetakse ilukirjandust sobivaks vahendiks grammatika õpetamisel (Atmaca & Günday, 2016; Colodeeva, 2021), on autoritele teadaolevalt Eestis vähe uuritud, milline on põhikooli inglise keele õpetajate hoiak ilukirjanduse kasutamise suhtes ja millised on nende kogemused ilukirjanduse abil grammatika õpetamisel. Hoiaku (ingl *attitude*) all peetakse silmas seda, kuidas kellegi või millegi suhtes tuntakse ning kalduvust käituda selle tunde järgi (Cambridge Dictionary, 2025), ning õpetamiskogemus viitab teadmistele, mis on omandatud kogetu põhjal (Eesti Keele Instituut, 2025). Uus teadmine aitaks paremini mõista ilukirjanduse grammatika õpetamise olulisust, selle soodustavaid tegureid ja väljakutseid, väärtustades olemasolevaid kogemusi.

Teoreetiline ülevaade

Grammatika õpetamise tähtsus keeleõppes

Grammatikal on keskne roll keeleoskuse alusstruktuurina ja on lähedases seoses osaoskustega (ingl *subskills*) – kuulamine, lugemine, kirjutamine ja rääkimine. Sadiku (2015) rõhutab, et kuulamine ja rääkimine on tihedalt seotud oskused, mis toimivad igapäevases suhtluses koos ning nende samaaegne arendamine loob võimaluse harjutada loomulikku ja eesmärgipärast suulist suhtlust. Samuti on lugemine ja kirjutamine omavahel seotud ning toetavad kirjaliku eneseväljenduse arengut. Walsh Dolan (1985) arvab ka, et osaoskuste integreerimine soodustab nende loomulikku koosmõju. Nelja osaoskuse lõimimine aitab õppijatel edendada nende üldist keeleoskuse arengut (Walsh Dolan, 1985) ja kujuneda mitmekülgsed keelekasutajateks, kes suudavad eri olukordades tõhusalt suhelda (Sadiku, 2015).

Grammatika koosneb kahest põhielemendist – süntaksist ehk lauseõpetusest ja morfoloogiast ehk vormiõpetusest, mis mängivad olulist rolli tähenduse väljendamis (Batstone, 1994). Süntaks näitab, kuidas peaksid sõnad lauses asetsema, et saaks anda edasi mingit mõtet. Kui sõnade järjekorda muuta, võib muutuda ka lause tähendus (Nofal, 2014). Nofal (2014) illustreerib oma artiklis seda nähtust näitega: *Lõvi on vähem ohtlikum selles puuris* (ingl *The lion is less dangerous in this cage*) ja *Lõvi selles puuris on vähem ohtlikum* (ingl *The lion in this cage is less dangerous*). Esimeses lauses võrreldakse ühe ja sama lõvi ohtlikkust eri puurides, teises aga vastandatakse mitme eri lõvi ohtlikkust erinevates puurides.

Purnama jt (2025) väidavad, et lausete süntaktilise struktuuri mõistmine on keskse tähtsusega inglise keele kui võõrkeeleeõppijate jaoks, sest neil esineb sageli inglise keele ja emakeele vaheliste struktuursete erinevuste tõttu raskusi ingliskeelsete lausete moodustamisel ja tõlgendamisel. Inglise keel järgib valdavalt subjekt–verb–objekt (SVO) sõnajärge ning kõrvalekalded sellest struktuurist võivad kaasa tuua tähendusliku mitmeti mõistetavuse või eksitava tõlgenduse. Raihana jt (2024) toovad oma uuringus välja, et lisaks omab süntaks suurt rolli selge ja tõhusa keelelise suhtluse toetamises. Süntaktilise teadlikkuse kaudu suudavad õppijad tähendust täpselt tõlgendada ning mõista, kuidas muutused lause struktuuris võivad mõjutada tähendust.

Morfoloogia uurib sõnade sisemist struktuuri ja grammatilist muutumist, keskendudes morfeemidele kui väikseimatele tähenduslikele üksustele; näiteks koosneb sõna *majadeski* tüvest *maja* ning liidetest *-d*, *-s* ja *-ki*, mis väljendavad arvu, käänat ja rõhutust. See valdkond hõlmab nii

sõnamoodustust kui ka -muutmist ning kirjeldab kategooriaid nagu arv ja kääne, mille vastanduvad tunnused näiteks ainsus ja mitmus, moodustavad muutesüsteemi (Karlsson, 2002). Morfoloogiline teadlikkus on seejuures oluline sõnavara arendamisel. Selle süstemaatiline õpetus parandab märkimisväärselt sõnavaraoskust ja aitab õppijatel paremini mõista eri keerukusega tekste (Priskinanda *et al.*, 2021).

Kokkuvõttes määratleb grammatika põhimõtted, mille alusel keeletekasutaja saab sõnu lauses kombineerida ja vormistada viisil, mis võimaldab tähendust täpselt edastada ja tõlgendada. Grammatika abil saab selgeks, millised sõnajärje ja vormimuutuse võimalused on keeles lubatud, et väljendada lauses osalejate rolle, tegevuse aega ning muid olulisi grammatilisi suhteid. Inglise keeles hõlmab see lisaks ka tegija soo markeerimist asesõnade abil (Batstone, 1994).

Grammatika õpetamise lähenemisviisid

Grammatika õpetamisel kasutatakse erinevaid lähenemisviise (ingl *approach*), mis keskenduvad grammatika funktsioonile tähenduste loomisel (Ur, 2011). Peamised lähenemised grammatika õpetamisele on deduktiivne ja induktiivne: esimesel juhul esitatakse reeglid enne harjutamist, teisel juhul jõuavad õppijad reegliteni näidete põhjal (Widodo, 2006). Nende kõrval on ka teisi lähenemisviise näiteks kommunikatiivne (Burns, 2011), naturaalne (Krashen & Terrell, 1985) ja kontekstuaalne lähenemine (Kilickaya, 2004). Lisaks rakendatakse erinevaid meetodeid, nagu grammatika-tõlke meetod ja otsene meetod, mille puhul keskendutakse suulisele keelele. (Thornbury, 1999; Widodo, 2006). Kusjuures meetod on õpetamisplaan, mis lähtub valitud lähenemisviisist (Burnham, 1992).

Kommunikatiivne lähenemisviis (ingl *communicative language teaching*, edaspidi CLT) rõhutab suhtluspädevuse arendamist, lähtudes õppija vajadustest ja eesmärkidest (Thornbury, 1999). Õpetaja roll on suunav ja toetav, soodustades õppija autonoomiat. See lähenemisviis käsitleb keelt eelkõige suhtlusvahendina, mitte üksnes grammatilise süsteemina, kasutades õppetöös autentseid õppematerjale. Grammatika õppimine lähtub õppijate aktiivsest osalusest autentsetes või simuleeritud suhtlusolukordadest, kus nad arendavad kommunikatiivset pädevust terviklikult (Burns, 2011).

Naturaalne lähenemisviis (ingl *natural approach*) põhineb teoorial, et õpilaste keeleoskus areneb kokkupuutel tähendusrikaste keeleliste keskkondadega. Reegleid ja sõnu ei õpita otseselt, vaid ulatuslik kokku puude kasvatab õpilaste teadmisi, mille põhjal need välja kujunevad. Selline

lähenemisviis keskendub emakeele ja teise keele sarnasustele. Õpetaja roll on olla keeleline sisend ning kasutada vastavaid omandamise tegevusi (ingl *acquisition activity*) ja tervikliku füüsilise reaktsiooni tehnikat (ingl *total physical response*) (Krashen & Terrell, 1985; Ur, 2011).

Kontekstuaalne lähenemisviis (ingl *contextual teaching and learning*, edaspidi CTL) põhineb kokkupuutel reaalse keelega ja selle kasutamisega keele loomulikus keskkonnas (Kilickaya, 2004). Grammatika õpetamisel kasutatakse autentseid materjale – meediaallikaid ja kirjutisi: tele- ja raadiosaateid, vestlusi, ettekandeid, ajakirju, ilukirjandustekste ja brošüüre. Need materjalid võimaldavad õpilastel tuvastada ja analüüsida inglise keele kasutusnäiteid sellisel kujul, nagu need esinevad emakeelsete kõnelejate igapäevases suhtluses (Mestari & Malabar, 2016).

Martinez'i (2002) hinnangul on CTL'il ka mõned puudused. Autentsed materjalid võivad kultuurilistest erinevusest tingitult olla keerulised. Õpilased vajavad eelteadmisi konkreetse kultuuri kohta, et ilukirjanduslikku teksti paremini mõista. Sarnaselt võib ka sõnavara olla keeruline ning õpilased ei pruugi grammatikani plaanitud ajal jõudagi. Morley ja Guariento (2001) nendivad, et nooremates kooliastmetes osutub CLT kasutamine raskeks segadust tekitava ja keerulise materjali pärast. Õpetaja peab hoolikalt materjale valima, et need vastaksid konkreetse vanuserühma teadmistele. Atmaca ja Günday (2016) arvavad, et grammatiliste struktuuride kasutamine loomulikus kontekstis toetab grammatikareeglite mõtestatud omandamist, kuna õppijad puutuvad kokku keelekasutusega selle terviklikus ja tähenduslikus vormis, mitte üksikute, kontekstist eraldatud näidetena.

Larsen-Freeman (2015) toob oma artiklis välja, et õpetajad ei kasuta kontekstipõhist grammatika õpetamist, sest nad on kinni vanades harjumustes grammatika õpetamise suhtes, mis ei tõsta esile kontekstis grammatika õpetamist vaid struktureeritumaid lähenemisviise. Jean ja Simard (2011) ja Schulz (2001) usuvad, et õpetajate ja õpilaste enda huvi või meeldivus grammatika vastu mängib samuti olulist rolli. Mõlema poole jaoks on grammatika oluline, kuid nad ei naudi selle oskuse õppimist.

Kokkuvõttes on grammatika õpetamiseks palju lähenemisviise, mis keskenduvad erinevatele teooriatele. CLT ja CTL soodustavad õppija aktiivset osalust ning autentsete materjalide, sealhulgas ilukirjanduse, kasutamine võimaldab grammatika reegleid omandada kontekstis ja tähendusrikkalt. Selline lähenemine arendab keeleoskust terviklikult, suurendab

motivatsiooni ning ühendab grammatika loomuliku keelekasutuse ja kultuurilise kontekstiga, aga ka ilukirjanduslike tekstidega.

Ilukirjanduse kasutamine keeleõppes

Ilukirjandustekst on tekstiliik, mis hõlmab kujuteldavate sündmuste jada, mida jutustatakse kujuteldavate tegelaste ja objektide abil (Vellinga, 2025). Vaatamata sellele, et tegu on väljamõeldisega, on lugejal siiski võimalik ilukirjandusteostest õppida. Selleks, et selline õppimine oleks võimalik, peab ilukirjanduslik teos jääma usutavuse piiridesse ja säilitama teatud määra tõepärasust (Green, 2008).

Ilukirjanduse kasutamiseks keeleõppes on mitmeid põhjuseid. See on seotud reaalse elu situatsioonidega ning pakub autentset keelekasutust mitmetes teemades, stiilides ja raskusastmetes, mis võimaldavad õpilasel paremini omandada lingvistilisi osaoskuseid (Collie & Slater, 1990; Duff & Maley, 1990; Keshavarzi, 2012). Ilukirjandustekste lugedes tekivad lugejatel arvamused ja tõlgendused ning eriarvamuste mõistmiseks kasutakse ehtsat suhtlust, mis viib tähendusrikaste vestlusteni õpilaste ja õpetajate vahel (Duff & Maley, 1990). Seega võib väita, et ilukirjanduse kasutamine loob soodsad ja autentsed tingimused keeleõppeks.

Ilukirjanduse kasutamine keeleõppes arendab keele nelja osaoskust: lugemist, kirjutamist, kuulamist ja rääkimist (Collie & Slater, 1990; Duff & Maley, 1990; Keshavarzi, 2012). Babee ja Yahya (2014) toovad välja, kuidas arendada keele osaoskuseid erineval viisil. Tekstiga töötamise käigus tekib õpilastel arusaam tegelastest, tegevuspaigast ja teemadest, mida tekst käsitleb. Selliselt arendatakse nii õpilaste tekstiga töötamis-, lugemis- kui ka tekstist arusaamisoskust. Kirjutamisoskust saab edendada kirjandusliku mudeli abil, mis aitab õpilasel kirjutades jälgida teemat, stiili ja teisi kirjanduslikke elemente. Ilukirjanduse lõimimine keeleõppesse arendab ka kuulamis- ja kõnelemisoskust, see pakub võimaluse tekste tunnis valjusti lugeda, teksti läbi mängida, selle üle arutleda ja grupid korraldada (Babee & Yahya, 2014).

Abdallahman (2021) toob välja, et ilukirjanduse kasutamine õppetöös suurendab õpilaste sõnavara kontekstis õppimise kaudu ja arendab grammatika kasutamisoskust. Sõnavara õppimisel tuleb õpetada õpilastele sõnade otsest ja kõrvaltähendust (ingl *denotation and connotation*). Õpilased suudavad siis luua paremaid seoseid, kui nad näevad raamatutes uusi sõnu. Collie ja Slater'i (1990) sõnul pakub ilukirjandus rikkalikku meeldejäädavat konteksti, mis tutvustab lugejale keele struktuuri, lauseehitust ja viise, kuidas mõtteid ladusalt ühendada.

Kokkuvõttes on ilukirjanduse kasutamisel keeletunnis mitmeid põhjuseid – see toob kaasa positiivseid muutusi õpilaste keelearengus ning aitab õpilastel arendada keelelisi osaoskuseid ning oskustest sõnavara ja grammatika oskust.

Ilukirjanduse tähtsus ja kasutamine grammatika oskuse arendamisel

Kuigi ilukirjanduslikke tekste ei leidu igas keeleõpikus, on piisavalt põhjuseid, miks ilukirjandust tuleks keeleõppes oluliselt enam väärtustada. Näiteks väidavad Atmaca ja Günday (2016), et keele ja kirjanduse vahel on väga tugev side, mistõttu ühte ilma teiseta õpetada ei saa. Samuti on mõlemad tihedalt seotud grammatika oskuse arendamisega. Colodeeva (2021) nendib, et õpetades grammatikat tekstide abil, lähenetakse õppetööle kontekstuaalselt. Õpilased õpivad grammatika reegleid ja struktuure alateadlikult, sest nad märkavad neid oma lugemisteedkonnal.

Aka (2020) viis Jaapanis läbi uuringu, milles selgus, et grammatikastruktuuri korduv esinemine tunnis loetavates tekstides aitab parandada õppijate grammatilisi teadmisi. Kuigi õppijad lugesid vaid ühe ilukirjandusliku teksti nädalas, toetas regulaarne ja tasemekohane lugemine grammatikastruktuuride mõistmist. Tulemused näitavad, et autentsete, seal hulgas ilukirjanduslike tekstide kasutamine võib tõhusalt toetada grammatika õppimist, kuid ilmnis ka tõsiasi, et grammatika omandamine on sõnavara omandamisega võrreldes keerulisem.

Ka Türgis viidi läbi uuring, kus kolme nädala jooksul jälgiti kahe rühma grammatiliste oskuste paranemist. Kontrollrühmas õpiti inglise keelt tavapäraseid õpikuid ja töövihikuid kasutades, kuid teises, eksperimentaalarühmas kolme erinevat lühijuttu kasutades. Tulemused näitasid, et eksperimentaalarühmas olid grammatika õpingutes paremad tulemused, võrreldes kontrollrühmas olevate õpilaste tulemustega. Uuring näitas olulist seost lühijuttude õpetamise ja õpilaste grammatikaedu vahel (Şentürk & Kahraman, 2020).

Biswas'i ja Anise (2017) uurimus näitab, et lühijuttude kasutamine grammatika õppimisel soodustab õppijate motivatsiooni ja aitab paremini mõista grammatikareeglite rakendamist kontekstis. Võrreldes traditsiooniliste õpikutega, mida peeti vähehuvitavaks ja elulise seoseta, võimaldas ilukirjanduslik materjal õppijatel siduda grammatikat reaalse keelekasutusega; samuti toetasid õpetajad lühijuttude kasutamist kontekstipõhise grammatikaõppe vahendina. Littlewood (2013) nendib, et autentsete õppematerjalidena on ilukirjandustekstid tihedalt seotud õppijate enda mõttemaailmaga ning seetõttu on õppimisprotsess rohkem õppijakeskne. Selline lähenemine

võimaldab arvestada õppijate individuaalsete huvide ja vajadustega, soodustades ühtlasi õpilaste aktiivsemat osalust õppeprotsessis.

Ilukirjanduslike tekstide kasutamine grammatika õpetamisel võimaldab kontekstuaalset ja tähenduslikku õppimist, pakkudes autentset keelekasutust, rikastades sõnavara ning toetades nii grammatika- kui ka suhtlusoskuse arengut (Collie & Slater, 1990; Duff & Maley, 1990; Abdalrahman, 2021; Atmaca & Günday, 2016). Uuringud kinnitavad, et korduv kokkupuude grammatikastruktuuridega ilukirjandustekstides parandab grammatikaoskust tõhusamalt kui juhuslik õppimine (Aka, 2020; Biswas & Anis, 2017) ning loob õppijakeskse ja motiveeriva õpikeskkonna (Littlewood, 2013). Eestis on uuritud kirjanduslike tekstide olemasolu õpikutes (Leerima, 2013) ja ka ilukirjanduse kasutamise mõju lugemisoskusele (näiteks Nordlund, 2022; Rebane, 2019), kuid mitte grammatika õppimisele. Eestis on vähe uurimusi ilukirjanduse ja grammatika lõimimise kohta inglise keele õpetamisel. Tuginedes sellele teadmisele ja teooriale, on selle töö uurimisprobleemiks asjaolu, et kuigi teoorias peetakse ilukirjandust sobivaks vahendiks grammatika õpetamisel (Atmaca & Günday, 2016; Colodeeva, 2021), on autoritele teadaolevalt Eestis vähe uuritud, milline on põhikooli inglise keele õpetajate hoiak ilukirjanduse kasutamise suhtes ja millised on nende kogemused ilukirjanduse abil grammatika õpetamisel. Töö eesmärk on välja selgitada inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel III kooliastmes. Sellest lähtuvalt sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Missugused on õpetajate hoiakud ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel?
2. Millised on õpetajate endi sõnul soodustavad tegurid ilukirjanduslike tekstide rakendamisel inglise keele grammatikat õpetades?
3. Milliseid väljakutseid on õpetajad endi sõnul kogenud ilukirjanduse kaudu grammatikat õpetades?

Metoodika

Uurimistöös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mida Denzin ja Lincoln (2000) kirjeldavad kui tõlgenduslikku ja naturalistlikku lähenemist uurimisobjektile. See tähendab, et uuritavaid nähtusi käsitletakse nende loomulikus keskkonnas ning uurija püüab mõista ja tõlgendada neid tähendusi, mida inimesed oma kogemustele ja tegevustele omistavad. Vastavalt Beilmanni ja Rämmeri

(2025) käsitlusele on selle töö eesmärgiks tuvastada ja esile tuua andmetes ilmnevad mustrid intervjueeritavate vastustes.

Valim

Lähtudes Beilmannist ja Rämmerist (2025) kasutati bakalaureusetöös valimi moodustamiseks mugavusvalimit, mis tähendab, et autorid valisid uuritavateks inimesed, keda oli lihtne kätte saada, selle töö puhul enda tutvusringkonnast. Kuna valimi koostamise etapis püüti leida just neid õpetajaid, kellel on varasem kogemus ilukirjanduse kasutamisega keeleõppes, on töös tegemist ka eesmärgipärase valimiga. Eesmärgipärane valim moodustati uuritavatest, kelle taust vastab uurimuse fookusele, sest seda kasutatakse juhul, kui uurimuse kriteeriumitele vastavaid uuritavaid on vähe (Bhardwaj, 2019). Seda valimit nimetatakse veel ka ettekavatsetud valimiks (Õunapuu, 2014), mis tähendab, et töö autorid valisid valimi liikmeid tulenevalt oma kogemustest ja teadmistest selle spetsiifilise grupi kohta. Valimi kriteeriumiks oli see, et kõik õpetajad on õpetanud või õpetavad III kooliastmes inglise keelt ning on samal ajal kokku puutunud või kasutanud ilukirjandust inglise keele grammatika õpetamiseks. Nõutavaks tööstaažiks inglise keele põhikooli III astme õpetajana oli vähemalt kaks aastat.

Uuritavateni jõudmiseks saatsid autorid oma tutvavatele inglise keele õpetajatele (või muu aine õpetajatele, kes julgustasid oma kooli inglise keele õpetajaid intervjuus osalema) e-kirja. Töö valim saadi kokku täielikult läbi tutvuste. Intervjueeritavatele saadeti e-kiri, milles paluti neid osalema uuringus (vt lisa 1). Meiliga kaasnes ka nõusoleku vorm, sest teadliku nõusoleku küsimine on uurimistöö üks eetilisi nõudeid (Graham *et al.*, 2013). Valimi suuruseks oli kaheksa põhikooli ja gümnaasiumi inglise keele õpetajat, kelle tööstaaž põhikooli III kooliastmes varieerus 2 aastast 40 aastani (vt lisa 2).

Andmekogumine

Andmeid koguti individuaalintervjuudega, sest Vihalemma ja Seppeli (2025) järgi saab uurija sellist tüüpi intervjuu kasutamisel täpsustada intervjuu küsimusi ning intervjueeritav saab vastata omas tempos ja öeldut täpsustada. Andmekogumine toimus 2026. aasta veebruarist aprillini. Tuginedes Lepikule jt (2025) valiti uuringuks poolstruktureeritud intervjuu ja kasutati eelvalmistatud intervjuu kava (vt lisa 3), sest see võimaldas toimida kindla struktuuri järgi, kuid sai siiski muuta intervjuu küsimuste järjekorda ja küsida intervjueeritavalt täiendavaid küsimusi.

Vastavalt uurimisküsimustele jaotati intervjuu kava kolmeks osaks: õpetajate hoiakud seoses ilukirjanduse kasutamisega grammatika õpetamisel (näiteks *Kui oluliseks peate ilukirjandust grammatika õpetamisel?*), ilukirjanduse kasutamist soodustavad tegurid (näiteks *Mis soodustab ilukirjanduse kasutamist grammatika õpetamisel?*) ja võimalikud väljakutsed (näiteks *Mis takistab ilukirjanduste kasutamist grammatika õpetamisel?*). Lisaks olid intervjuu kava alguses mõningad sissejuhatavad taustaküsimused (näiteks *Kui kaua olete inglise keele õpetajana põhikooli III astmes töötanud?*).

Autorid viisid läbi ühe prooviintervjuu autoritele kõige lähedasema inglise keele õpetajaga, et tagada intervjuu sobilikkus ja hoida ära hilisemaid probleeme. Vastavalt Anaza jt (2023) uuringule kasutati prooviintervjuud selleks, et pakkuda intervjuueerijatele võimalikult autentset kogemust intervjuust ning aidata neil kasvatada enesekindlust tegelikuks intervjuueerimiseks. Uuringu käigus täideti ka uurimispäevikut (vt lisa 4), milles märgiti iga intervjuu järel üles muudatused intervjuu kavas. Pilootintervjuud kasutati põhiandmestiku osana, sest vastused olid asjakohased ja intervjuu kavas suuri muudatusi ei tehtud. Autorid võtsid ühendust tuttavate koolide ja õpetajatega ning ennekõike küsiti, kas õpetajad on mingil määral kasutanud ilukirjandust inglise keele grammatika õpetamisel. Lähtudes Strömplist (2020) olid intervjuud vabatahtlikud ja intervjuueeritavatel oli õigus keelduda intervjuust või lõpetada osalemine siis, kui soovisid. Samuti olid autorid valmis vastama igale küsimusele, mis uurimuse kohta tekkisid. Intervjuueeritavatel küsiti luba intervjuu salvestada kuuekohalise koodiga lukustatud nutitelefoniga ja enne intervjuud paluti intervjuueeritavatel allkirjastada nõusolekuvorm (vt lisa 5). Uuritavatele pakuti võimalust osaleda intervjuus läbi Teams'i videokõne (või telefonikõne). Seda võimalust kasutasid kolm intervjuueeritavat. Samas keskkonnas oli võimalik ka kõne salvestada. Salvestised laeti alla parooliga lukustatud sülearvutisse. Intervjuud viidi läbi intervjuueeritava poolt valitud ajal ja kohas. Intervjuude kestus oli keskmiselt 43 minutit, millest lühim oli 34 minutit ja pikim 47 minutit.

Andmeanalüüs

Andmeanalüüsil kasutati induktiivset (andmetest lähtuvat) kvalitatiivset sisuanalüüsi. Võttes aluseks Vearsi ja Gillami (2022) esitatud põhimõtted, kasutati induktiivset sisuanalüüsi, sest seda rakendatakse tüüpiliselt siis, kui varasemaid uuringuid teema kohta on vähe ja kui töö eesmärgiks on millegi lahti seletamine.

Analüüsiprotsessis transkribeeriti esmalt intervjuud, milleks kasutasid autorid veebipõhist kõnetuvastussüsteemi Tekstiks.ee, mis muutis audiofaili tekstiks. Kuna programmi tekstis esines vigu, kuulati ja vaadati kõik transkriptsioonid üle ja parandati arusaamatud sõnad. Vastavalt Linno (2020) käsitlusele koostati transkriptsioon sõnasõnalise, fokuseerimata lähenemise alusel: kogu vestlus kanti kirjalikku vormi võimalikult täpselt, kuid ilma transkriptsioonisümboliteta, mistõttu ei märgitud näiteks kõnelejate kattumist. Lühim transkriptsioon oli 6 lehekülge ja pikim 9 lehekülge. Transkriptsioonide keskmine lehekülgede arv oli 7,5. Vastavalt Strömplile (2020) kasutati uurimuses osalenud õpetajate konfidentsiaalsuse tagamiseks märgistusi (Õ1, Õ2 jne), et asendada nende tegelikud nimed ja esitada intervjuude tulemused anonüümsel kujul. Välditi selliste isikuandmete esitamist, mis võimaldaksid intervjuueeritavaid ka kaudselt ära tunda, tagades seeläbi uuringu eetika nõuete täitmise kvalitatiivses uurimistöös. Intervjuueeritavatele pakuti võimalust tutvuda oma intervjuu transkriptsiooniga, et tagada andmete täpsus ja anda osalejatele kontroll esitatud info üle. Seda võimalust ei kasutatud.

Pärast transkribeerimist alustati kvalitatiivse andmete analüüsiga, mille puhul ei keskendutud üksikute analüüsiüksuste kordustele, vaid eesmärgiks oli saada terviklik ülevaade uuritavast tekstist ning tuvastada selle keskseid ja olulisi tähendusi (Kalmus *et al.*, 2015). Töös kasutati veebipõhist programmi Qcamap.org, kuhu laeti transkriptsioonid üles ning seejärel oli võimalik luua koode. Vastavalt Kalmusele jt (2015) kodeeriti intervjuu vastused induktiivselt, koodid tehti olulistele lausele ja märksõnadele (vt lisa 6). Lisa 7 pakub näite kodeerimisest.

Analüüsi kvaliteedi, usaldusväärsuse ja täpsuse tagamiseks jagasid bakalaureusetöö autorid intervjuude kodeerimise omavahel ära, seejärel kontrolliti teineteise tulemused üle, võrreldi ning vajadusel täiendati või korrigeeriti koode. Peale kodeerimist jagasid autorid koodid kategooriateks (vt lisa 8), esmalt tehti seda iseseisvalt, hiljem arutati kategooriate üle ja jõuti ühisele kokkuleppele. Peale kategooriate valmimist vaatas ka juhendaja need üle. Esimese uurimisküsimuse alla tekkis kaks, teise ja kolmanda uurimisküsimuse alla kolm kategooriat (vt lisa 9). Bakalaureusetöö tulemused tulenesid andmeanalüüsi vältel koostatud kategooriatest ning neid säilitati turvalises, parooliga kaitstud arvutis. Pärast töö kaitsmist kustutatakse kõik salvestised ja transkriptsioonid vastavalt uurimistöö eetilistele põhimõtetele (Juurik *et al.*, 2026).

Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel III kooliastmes. Töös esitatakse tulemused kolmes alapeatükis uurimisküsimuste ja nende alla tekkinud kategooriate kaupa. Kategooriad esitatakse tekstis eristamiseks paksus kirjas ning tulemusi toetavad tsitaadid intervjuudest on kaldkirjas. Tsitaate on lugemise kergendamiseks toimetatud, eemaldades parasiitsõnu ja kordusi, ilma tähendust muutmata. Ebaolulised osad on tsitaatidest asendatud järgmiselt: (...).

1. Õpetajate hoiakud ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel

Andmeanalüüsi käigus tekkisid esimese uurimisküsimuse *Missugused on õpetajate hoiakud ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel?* alla järgnevad kaks kategooriat:

Ilukirjanduse kasutamise olulisus. Intervjueeritavad peavad ilukirjanduse kasutamist grammatikaõppes oluliseks, sest sellel on võime vahendada grammatilisi nähtusi kontekstipõhiselt ning grammatilised aspektid muutuvad arusaadavamaks ja paremini seostatavaks (Õ1, Õ2, Õ4, Õ7, Õ8, Õ9). Ilukirjanduslikud tekstid pakuvad autentset keelekasutust (Õ2, Õ3) ning võimaldavad õppijatel omandada grammatikat näidete abil (Õ1, Õ4, Õ5, Õ9). *Nad näevadki, et see päriselt toimibki, ei ole ainult seal töövihikus mingi imelik harjutus, (...) et see on päris inglise keel.* (Õ1)

Ilukirjandustekstide korduv käsitlemine ning nendega seotud ülesannete lahendamine toetab seoste loomist ja soodustab keeleliste struktuuride kinnistumist mälus. Kuigi keeleoskuse areng ei pruugi olla koheselt märgatav, leidsid mitmed õpetajad, et pidev kokkupuude ilukirjanduslike tekstidega avaldab positiivset mõju õppijate grammatilisele pädevusele, eeskätt pikaajalises perspektiivis (Õ1, Õ2, Õ4, Õ5, Õ8, Õ9). Õ8 märgib kirjanduse kasutamise eelisena seda, et aastate jooksul õpitud lauseehitused ikkagi kinnistuvad lõpuks.

Ilukirjanduse kasutamise mitteolulisus. Uuritavate seas leidsid ka õpetajaid, kelle hinnangul ei ole ilukirjanduse kasutamine grammatikaõppes esmatähtis (Õ3, Õ6). Nende arvates ei paku ilukirjanduslikud tekstid võrreldes õpikutekstide või tarbetekstidega otsest lisaväärtust grammatiliste teadmiste omandamisel. (Õ3, Õ6) *Ühes unit'is võib olla kirjanduslik, teises võib*

olla mingi teaduslik (...) seal ei ole kõik ilukirjanduslikud tekstid. (Õ3) Samuti rõhutati, et olemas on erinevaid õppemeetodeid, mis võivad teatud juhtudel osutada grammatika õpetamisel tõhusamaks (Õ3). Ma ei tea, kas see grammatika õpetamisel nüüd olulisem on kui teised, et pigem ikkagi ilukirjandust kasutada nende muude keele aspektide õpetamiseks. (Õ3)

2. Soodustavad tegurid ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel

Teise uurimisküsimuse *Millised on õpetajate endi sõnul soodustavad tegurid ilukirjanduslike tekstide rakendamisel inglise keele grammatikat õpetades?* alla tekkisid järgmised kolm kategooriat:

Tekstide mitmekesine ja mitmekordne kasutusvõimalus. Uuringu tulemused osutasid, et sobivaid ilukirjanduslikke tekste saab õpetajate sõnul lõimida mitmete grammatika teemadega (mõned teemad, mis õpetajad välja tõid: ajavormid, eessõnad, asesõnad, lause struktuur, artiklid, tingiv kõneviis, aktiivne ja passiivne tegumood) (Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6, Õ7, Õ8, Õ9). Nende teemade praktiseerimiseks on mitmeid tegevusi ja viise ning materjali saab korduvalt kasutada.

Kui ma võtan mingi ilukirjandusliku teksti, siis loomulikult, ma seostan kõik grammatika teemad sellega. Ja see ei ole mitte niimoodi, et ma võtan ühe teksti ja (...) ma kasutan seda ainult ühe korra, see on ikkagi läbivalt, ikka igas klassis tuletad meelde. (Õ5)

Lisaks tõid õpetajad välja, et ilukirjanduse abil saab koostada erinevaid ülesandeid nagu näiteks tekstist grammatilise elemendi välja otsimine, lünktekstid ja sobitamisülesanded (Õ1, Õ2, Õ4, Õ8, Õ9). *Iga aasta saab ühte sama kasutada ja tihti ongi, et mul tekivad ootamatud mõtted. Eelmisel aastal tegin niimoodi, aga see aasta mõtlen, ma teen selle tekstiga teistmoodi. (Õ1)*

Sobivate ilukirjandustekstide olemasolu. Selleks, et ilukirjandust õppetöös efektiivselt kasutada, on oluline rikkalike õppematerjalide olemasolu. Uuritavate seas leidis intervjuueeritaviad, kes mainisid, et nende õpikutes on juba piisavalt häid tekste, mida grammatika õpetamiseks kasutada ning sealjuures aitavad õpilastel keeleliselt areneda (Õ3, Õ4, Õ6, Õ9).

Kuna meie koolis on kasutusel I Love English sari, et siis näiteks selles sarjas tegelikult ongi nii, et ütleme, seitsmenda klassi õpikus on päris palju ilukirjandustekste. (Õ7)

Õpetajad väitsid, et internetis ja raamatutes leidub rohkelt ilukirjandustekste, mis sobivad tunnis kasutamiseks (Õ3, Õ5, Õ6, Õ7, Õ9). Lisaks nentisid õpetajad, et tehisintellekt lihtsustab nende tööd, sest see on suuteline koostama tunniks sobivaid tekste (Õ1, Õ3, Õ4, Õ5, Õ6, Õ8, Õ9).

Õpetajaga seotud tegurid. Õpetajad leidsid, et nad on saanud abi kolleegidelt, kes on jaganud oma valmismaterjale ilukirjandustekstide ja nende põhjal tehtud ülesannete kohta (Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ8, Õ9). Toetavate kolleegidega on hea teha koostööd materjalide koostamisel. *Ma vahepeal kolleegidega, kui me arutame mingeid asju, kui mõni kolleeg leiab, siis me üldiselt jagame üksteisega tekste.* (Õ4) Toetavaks peeti ka erinevaid koolitusi, kust saadi mõtteid grammatika õpetamiseks ilukirjanduse kaudu (Õ1, Õ2, Õ4). *Ma käin väga palju veebikoolitustel, online's, kus räägitakse põnevaid asju (...) seal saab väga häid ideid (...). Et sama raamat, aga teistsugune ülesanne.* (Õ1)

3. Õpetajate väljakutsed ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel

Kolmanda uurimisküsimuse *Milliseid väljakutseid on õpetajad endi sõnul kogenud ilukirjanduse kaudu grammatikat õpetades?* alla tekkisid järgmised kolm kategooriat:

Õpilastega seotud väljakutsed. Intervjueeritavate hinnangul moodustavad ilukirjanduse kasutamisel grammatikaõppes kõige olulisema väljakutsete rühma õpilastega seotud tegurid. Nende hulka kuuluvad õpilaste tähelepanu hajumine, vähene õpimotivatsioon, õppijate erinev keeletase, üldine vastumeelsus lugemise suhtes ja piirav sõnavara oskus, mistõttu tihti grammatikani ei jõutagi. Õpetajad täheldasid, et ilukirjanduslike tekstide rakendamine on keeruline olukordades, kus õpilastel puuduvad nii vajalikud oskused kui ka valmisolek ilukirjandustekstidega süstemaatiliselt töötada (Õ2, Õ3, Õ5, Õ7, Õ8, Õ9). *Tingimuslause kolmas tüüp, oli ilusti tekstis sees, täna nad otsisid ja nad vaatasid mind täiesti kõvera näoga, et mida ta nüüd tahab, miks ma pean leidma, muidugi tublimad leiavad, aga nõrgemad ei leia.* (Õ2)

Samuti leiti, et huvi puudus võib viia igavuse ja keskendumisraskusteni, mis omakorda takistab tõhusat õppimist (Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ5, Õ7, Õ8, Õ9). *Et võib-olla ainult tekst ei ole see, mis neid kõige rohkem köidab.* (Õ7) Õpetajat tõid ka välja, et visuaalseid materjale nagu videoid, filme ja pilte on võrreldes ilukirjanduse ja muude tekstidega tunduvalt kergem kasutada, sest need meeldivad õpilastele rohkem ja köidavad huvi (Õ3, Õ5).

Töömaht ja ajakulu. Lisamaterjalide leidmine, koostamine ja eelnev analüüsimine on üks peamisi põhjuseid, miks õpetajad ei kasuta ilukirjandust grammatikaõppes järjepidevalt (Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ6, Õ7, Õ8, Õ9). Selline ettevalmistustöö on ajamahukas ja nõuab märkimisväärset panust, et kohandada tekstid sobivaks õppematerjaliks. *Selle meetodi töö mahukus või aja*

kulukus, et mingit sobivat teksti leida, seda ise analüüsida, selle põhjal mingit ülesannet teha, et see on kindlasti töömahukas. (Õ7) Intervjueeritavad leidsid, et ajapuudus piirab nende võimalusi tegeleda täiendavate materjalide otsimise ja loomisega, kuna sellega kaasnev töömaht on niivõrd suur (Õ2, Õ3, Õ4, Õ6, Õ8). Aga nüüd, kui ma hakkan seda teksti otsima ja siis mõtlen et, kas ta on jõukohane, kas on liiga pikk, see kõik võtab väga palju aega, see ettevalmistamine. (Õ3)

Probleemid tekstidega. Uuritavate seas leidsid õpetajaid, kes väitsid, et on raske leida head ilukirjandusteksti, mida õpilastega kasutada, kui õpikutest puuduvad grammatika õpetamiseks sobivad ilukirjandustekstid (Õ1, Õ5, Õ8, Õ9). *Mõnikord on niiviisi, et kui teema vastab õpilase arengutasemele, siis grammatiline element ei vasta, või vastupidi. See võib mõnikord raske olla, kui sa lihtsalt leiad midagi kusagilt. (Õ8)* Osad ilukirjandustekstid võivad olla ka vigased, mida õpetaja peab lisatööna ümber tegema (Õ8). *Kui ma valin mingi teksti, siis see peaks olema korralikus keeles õigesti, õigesti kirjutatud, õigesti vormistatud, mingit lohakust ei tohi olla ja nii edasi (Õ5).* Peale selle leiti, et on raske õpetada grammatikat ilukirjandusteksti kaudu, kui see puudutab näiteks ainult ühte ajavormi (Õ3).

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel III kooliastmes. Sellest lähtuvalt sõnastati kolm uurimisküsimust.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on õpetajate hoiakud ilukirjanduslike tekstide kasutamise suhtes grammatika õpetamisel. Kogutud andmete põhjal selgus, et ilukirjanduslike tekstide kasutamine grammatikaõppes võimaldab õpetajate sõnul esitada grammatilisi nähtusi kontekstipõhiselt ning tekstide korduv käsitlemine ja nendega seotud ülesannete lahendamine toetab seoste loomist ja soodustab keeleliste struktuuride kinnistumist mälus. Tulemused on kooskõlas varasemate uuringutega, mis näitavad, et ilukirjanduse kasutamine parendab grammatika oskust. Ilukirjanduse kasutamine võimaldab õpilastele meeldejäävat kontekstis õppimist, kus omandatakse keele struktuur ja lauseehitus (Collie & Slater, 1990).

Selle uurimuse üheks oluliseks leiuks võib pidada seda, et leidub ka õpetajaid, kes ei pea ilukirjanduse kasutamist grammatika õppimisel oluliseks. Nende arvates on grammatika õpetamiseks erinevaid õppemeetodeid, mis võivad osutada grammatika õpetamisel tõhusamaks,

kuigi Littlewood (2013) nendib, et just autentsete õppematerjalide kasutamisel on õppimisprotsess rohkem õppijakeskne. Selline lähenemine arvestab õppijate individuaalsete vajadustega ja soodustab õpilaste aktiivsemat osalust õppeprotsessis. Õpetajate skeptiline hoiak viitab aga sellele, et ilukirjanduse kasutamise tõhusus võib sõltuda õpetaja kogemusest, isiklikust huvist ilukirjanduse ja grammatika vastu (Jean & Simard, 2011; Schulz, 2001), ajapiirangutest ja ka õpilaste tasemest. Ilukirjanduse kasutamine nõuab ka selle teadlikku ja eesmärgipärast sidumist grammatiliste eesmärkidega, mistõttu eelistatakse vahel struktureeritumaid lähenemisi (Larsen-Freeman, 2015).

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, mis soodustab õpetajate arvates ilukirjanduslike tekstide kasutamist grammatikat õpetades. Tulemustest selgus, et ilukirjanduse kasutamist grammatikaõppes soodustab ilukirjandustekstide mitmekesine rakendusvõimalus. Tekste on võimalik korduvalt kasutada ja ülesandeid saab vastavalt vajadusele ümber teha. Töö ilukirjandustekstiga on mitmekülgne, sest see pakub vaheldust nii õpetajale kui ka õpilastele, muudab tunni põnevamaks ja toob ilukirjanduse õpilastele lähemale. Ilukirjandus pakub õppetöös mitmete kirjanduslike teemade ja reaalse elu käsitlemist (Collie & Slater, 1990; Keshavarzi, 2012), mis võivad õpilastele huvitavad olla. Lisaks muudab ilukirjanduse kasutamise õpetajatele kergemini kättesaadavaks tekstide olemasolu õpikutes ja internetis ning adekvaatseid tekste koostav tehisintellekt, mis vähendab ka ettevalmistusele kuluvat aega. Sellegipoolest võib autentse õppematerjali kasutamine osutuda raskeks, sest ilukirjandustekstid on keerulised, mistõttu peab õpetaja valima hoolikalt materjale nii, et need vastaksid konkreetse vanuserühma oskustele (Morley & Guariento, 2001). Ka varasema uurimuse käigus koostatud ilukirjandusel põhinev õppematerjal III kooliastme inglise keele grammatika õpetamiseks (Valdman, 2016) saab õpetajatele abiks olla. Seega võib väita, et avalike õppematerjalide koostamine teeks tööd lihtsamaks neile õpetajatele, kes tavapärase grammatikaülesannete kõrval sooviksid tuua klassiruumi rohkem tähendusrikast õppimist ilukirjanduse ja selle põhjal koostatud ülesannete näol.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, milliseid väljakutseid on õpetajad kogenud ilukirjanduse abil grammatikat õpetades. Selgus, et kõige suuremateks väljakutseteks olid õpilastega seonduvad raskused, näiteks tähelepanu hajumine, vähene õpimotivatsioon, kasin huvi lugemise vastu ja keeleoskuse erinev tase. Tulemustes kajastus, et tekstiga töötades tihti ei jõutagi grammatikani, sest sõnavara oskus on niivõrd kehv. Martinez'i (2002) hinnangul võivadki

autentsed materjalid olla keerulised kultuuriliselt ja sõnavaralt. Õpilastel puuduvad vajalikud eelteadmised konkreetse kultuuri kohta, et teksti paremini mõista. Kuigi teoorias peaksid autentsed õppematerjalid rikastama õpilase keeleoskust (Abdalrahman, 2021; Collie & Slater, 1990), tuleb uurimistulemustes välja, et selle eesmärgi saavutamist takistab õpilaste tähelepanuvõime ja huvi vähesus. Tulemustes nenditi, et visuaalselt põnevamate materjalide, näiteks videote ja piltide kasutamine tunnis on kergem, sest need meeldivad õpilastele rohkem, kuna on lõbusad ja haaravad. See viib järelduseni, et ilukirjandustekstide piltide ja visuaalsete vahendite abil elavamaks muutmine võiks õpilaste tähelepanu rohkem köita.

Õpetajad tõid välja, et ilukirjanduse rakendamiseks kaasneb suur ajakulu ja töömahukus. See võib olla ka üheks põhjuseks, miks väidetakse, et grammatika tähenduslikule õpetamisele ei ole varem piisavalt rõhku pandud (Savage *et al.*, 2010). Kui õpetaja soovib lisaks teksti analüüsimisele koostada või leida tekstile sobivad grammatika ülesandeid, ei pruugi selleks aega jätkuda, sest õppekava on tihe. Väljakutseks võib kujuneda ka asjaolu, et õpikutes puuduvad ilukirjanduslikud tekstid või on need grammatika käsitlemiseks õpilaste keeleoskuse taseme tõttu ebasobivad. Tekstide täiendamine või kohandamine grammatikateemale või õpilaste vajadustele vastavaks on aga ajakulukas.

Uurimistöös esines mõningaid kitsaskohti. Näiteks oleks suurem valim võimaldanud rikkalikuma andmestiku saamist, kuid selgus, et õpetajatel ei ole aega kirjadele vastata või uurimisteema ei kõneta neid, mistõttu osutus intervjuueeritavate leidmine keeruliseks. Samuti esines piiranguid andmete kogumisel. Kuigi mõlemad uurijad pidasid uurimispäevikut, tajuti andmeanalüüsil, et mõnede intervjuuküsimustele ei saadud piisavalt konkreetseid vastuseid. Kogenum intervjuueerija oleks suutnud rohkem täpsustavaid küsimusi küsida. See kõik mõjutas võimalust saada ammendavaid ja põhjalikke vastuseid.

Kokkuvõtteks saab väita, et uuringus osalenud õpetajad peavad ilukirjanduse rolli keeleõppes oluliseks ja õpetavad grammatikat ilukirjandustekstide kaudu, võimaldades õppijatel omandada keelt konkreetsetes kontekstis. Uurimuse praktiline väärtus on töö autorite hinnangul selles, et nüüd on olemas esialgne teadmine selle kohta, mis grammatika õpetamist ilukirjanduse kaudu soodustab ja milliseid väljakutseid see esitab. Uurimus võib pakkuda motivatsiooni ka inglise keele õpetajatele, kes soovivad või kaaluvad ilukirjanduse kasutamist grammatika õpetamisel. Tulevased uurijad võiksid sellest tööst leitud ideede põhjal koostada III kooliastmele õppematerjale, mis keskenduksid grammatika õpetamisele ilukirjanduse kaudu. Teisalt võiks

keskenduda ka õpilaste perspektiivile ja välja selgitada, kuidas ilukirjanduse kasutamine mõjutab nende motivatsiooni grammatika tähenduslikul omandamisel.

Tänuõnad

Autorid tänavad bakalaureusetöö juhendajat Tiia Krassi, kelle tugi ja nõuanded olid hindamatu väärtusega. Erilist tänu soovivad autorid avaldada Liina Lepale, kes motiveeris kogu uurimistöö protsessi vältel ja jagas kasulikku nõu. Samuti tänavad autorid õpetajaid, kes olid nõus uurimuses osalema ja õpetajaid, kelle abiga intervjuueeritavateni jõuti, ning pereliikmeid, eriti vanaema, kes aitas intervjuusid kokku saada.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme selle lõputöö koostanud ise ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Lõputöö kirjutamisel kasutasime tehisintellekti abi vaid keelelise väljenduse ja struktuuri selguse parandamiseks (Microsoft, 2026). Oleme kogu sisu ise üle vaadanud ja toimetanud. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Mõlema autori panus lõputöösse oli võrdne. Intervjuu kava koostati ühiselt ja intervjuude läbiviimine oli võrdselt jaotatud. Transkribeerimine, kodeerimine ja andmete analüüs toimus koostöös. Samuti töötati koos teooria ja tulemuste kirjutamisel ning tulemuste üle arutlemisel. Töö kõik osad on valminud ühiselt ja võrdses mahus panustades.

Helena Hergauk ja Aveli Suits

/allkirjastatud digitaalselt/

13.05.2026

Kasutatud kirjandus

- Abdalrahman, K. K. (2021). Teaching and Learning Writing Skills Through Literature. *Canadian Journal of Language and Literature Studies*. 1(2), 1–10.
<https://doi.org/10.53103/cjlls.v1i2.11>
- Aka, N. (2020). Incidental learning of a grammatical feature from reading by Japanese learners of English as a foreign language. *Okinawa International University*.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102250>
- Anaza, E., Mabrey, P., Sato, M., Miller, O., & Thompson, J. (2023). Improving Student Interview Preparation Through Collaborative Multimodal Mock-Interview Assignments. *Sport Management Education Journal*, 17(2), 164–176. <https://doi.org/10.1123/smej.2021-0021>
- Apuhtin, A. (2014). *Pildiraamatutel põhinev õppematerjal kõnelemisoscuse, sõnavara ja grammatika arendamiseks I ja II kooliastme inglise keele kui võõrkeele tunnis* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/42202>
- Atmaca, H., & Günday, R. (2016). Using Literary Texts to Teach Grammar in Foreign Language Classroom. *Participatory Educational Research*, 4(2), 127–133.
- Babee, R., & Yahya, W. R. W. (2014). Significance of Literature in Foreign Language Teaching. *Canadian Center of Science and Education*, 7(4), 80–85.
<https://doi.org/10.5539/ies.v7n4p80>
- Batstone, R. (1994). Grammar (6th ed.). C., N. Candlin & H., G. Widdowson (Eds.) *What is Grammar?* (pp. ix, 3–4). Oxford University Press.
- Beilmann, M., & Rämmer, A. (2025). Valimi moodustamine. M. Beilmann, S. Opermann ja D. Kutsar (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.
<https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Bhardwaj, P. (2019). Types of sampling in research. *J Pract Cardiovasc Sci*, 5, 157–163.
https://doi.org/10.4103/jpcs.jpcs_62_19
- Biswas, A. & Anis, M., A. (2017). Teaching of grammar through short stories. *Journal of Science and Technology*, 7(1 & 2), 179–190. <https://doi.org/10.46606/eajess2023v04i03.0288>
- Burnham, J. (1992). Approach, Method, Technique: Making Distinctions and Creating Connections. *Human Systems Journal*. 3(1), 3–26.

- Burns, A. (2011). English Language Teaching Practice in Asia. R. Stroupe & K. Kimura (Eds.) *Grammar and Communicative Language Teaching: Why, When, and How to Teach It?* (pp. 75–85). Phnom Penh: LEiA <http://doi.org/10.5746/LEiA/ELTPA>
- Cambridge Dictionary (2025). *Attitude*.
https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/attitude?utm_source=chatgpt.com
- Collie, J., & Slater, S. 1990. *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge University Press.
- Colodeeva, L. (2021). Teaching Grammar Through Literature. *The Scientific Journal of Cahul State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu"*, 1(13), 118–125. <https://jhs.usch.md/wp-content/uploads/2022/10/Buletin-1-13.pdf>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. In Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 1–29). Thousand Oaks: Sage.
- Duff, A., & Maley, A. (1990). *Literature*. Oxford University Press.
- Eesti Keele Instituut (2025). Sõnaveeb. *Kogemus*.
<https://sonaveeb.ee/search/unif/est/dsall/kogemus/1/est>
- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). *Ethical research involving children*. Florence: UNICEF Office of Research – Innocenti.
- Green, M. (2008). How and what we can learn from fiction? In *A Companion to the Philosophy of Literature*, 1–23. <https://doi.org/10.1002/9781444315592.ch18>
- Hall, G. (2005). Literature in Language Education. C. N. Candlin & D. R. Hall (Eds.), *Literature in second language teaching* (pp. 47– 59). Palgrave MacMillan.
<https://doi.org/10.64152/10125/66799>
- Jean, G. & Simard, D. (2011) Grammar Teaching and Learning in L2: Necessary, but Boring?, *Foreign Language Annals*, 44(3), 467–494. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2011.01143.x>
- Juurik, M., Mäesalu, T., & Tarkpea, T. (2026). *Andmekaitse teadustöös*. Tartu Ülikool; TÜ Wiki.
<https://wiki.ut.ee/pages/viewpage.action?pageId=196183311>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>

- Karlsson, F. (2002). *Üldkeeleteadus*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Keshavarzi, A. (2012). Use of Literature in Teaching English. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 554–559. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.159>
- Kilickaya, F. (2004). Authentic Materials and Cultural Content in EFL Classrooms. *The Internet TESL Journal*, 10(7). 1–6.
- Krashen, S., D., & Terrell, T. D. (1985). The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. *TESOL Quarterly*, 19(3), 591–603.
- Larsen-Freeman, D. (2001). Teaching English as a Second or Foreign Language. M. Celce-Murican (Eds.), *Teaching Grammar* (pp. 251–266). Heinle & Heinle.
- Larsen-Freeman, D. (2015). Research into practice: Grammar learning and teaching. *Cambridge University Press*, 48(2), 263–280. <https://doi.org/10.1017/S0261444814000408>
- Leerima, E. (2013). *Inglise keelt kõnelevate maade lastekirjanduse ilukirjanduslike tekstikate kasutamine II kooliastme inglise keele õpikutes* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/31530>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2025). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Linno, M. (2020). Transkribeerimine. *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>
- Littlewood, W. (2013). Developing a Context-Sensitive Pedagogy for Communication-Oriented Language Teaching. *English Teaching*, 68(3), 3-25. <http://doi.org/10.15858/engtea.68.3.201309.3>
- Martinez, A. G. (2002). Authentic Materials - An Overview. *Karen's Linguistic Issues*, 1 (7). https://content.scrip.org/pdf/ojml_2019042915004471.pdf
- Mestari, S., A., & Malabar, F. (2016). The Use of Authentic Materials in Teaching Grammar for EFL Students (Teachers' Perspective). *LLT Journal*, 19(2), 125–131. <http://doi.org/10.24071/llt.2016.190207>
- Microsoft. (2026). *Copilot* [Large language model]. <https://copilot.microsoft.com/>
- Morley, J., & Guariento, W. (2001). Text and Task Authenticity in the EFL Classroom. *ELT journal*, 55(4), 347–353. <http://doi.org/10.1093/elt/55.4.347>

- Nofal, K., H. (2014). The Role of Syntax in Developing the Higher Order Thinking Skills of EFL/ESL Students. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 5(2), 181–198. <http://doi.org/10.9734/BJESBS/2015/10231>
- Nordlund, H. (2022). *Õpetajate arvamusel ilukirjanduse kasutamise lugemisõppe toetamiseks II kooliastme inglise keele tundides* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/83554>
- Priskinanda, A., A., Nahak, Y., Wea, T., N & Bram, B. (2021). Morphological Awareness Instruction for ESL Students' Vocabulary Development and Reading Comprehension. *Worldwide Journal of English Language Teaching*. 8(1) 40–51. <http://doi.org/10.26858/eltww.v8i1.19210>
- Purnama, D., R., Nasywa, I., Ray, N., A., & Ismahani, S. (2025). The Importance of Syntax in Understanding English Sentence Structure: A Library Research. *Jurnal Mudabbir*, 5 (1), 4373–4382. <http://doi.org/10.56832/mudabbir.v5i2.2267>
- Raihana, A., Harahap, A., Dalimunthe, A., F., Mahara, E., F., Lubis, N., H., Ismahani, S., Inggris, T., B. (2024). The Importance of Syntax in Understanding English Sentence Structure. *Journal Of Social Science Research*, 4(6), 8644–8651. <http://doi.org/10.56832/mudabbir.v5i2.2267>
- Rebane, S., H. (2019). *Ilukirjandusel põhinev õppematerjal lugemise ja kõnelemise arendamiseks II kooliastme inglise keele kui võõrkeele tundides* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/63301>
- Sadiku, L., M. (2015). The Importance of Four Skills Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour. *Aleksander Xhuvani University Elbasan Albania*, 1(1), 29–31. <http://doi.org/10.26417/ejls.v1i1.p29-31>
- Savage, L. K., Bitterlin, G., & Price, D. (2010). *Grammar Matters: Teaching Grammar in ESL Programs*. Cambridge University Press.
- Schulz, R., A. (2001). Cultural Differences in Student and Teacher Perceptions Concerning the Role of Grammar Instruction and Corrective Feedback: USA–Colombia. *The Modern Language Journal*, 85(2), 244–258. <https://doi-org/ezproxy.utlib.ut.ee/10.1111%2F0026-7902.00107>

- Şentürk, S., & Kahraman, A. (2020). The use of short stories in English language teaching and its benefits on grammar learning. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 533–559.
- Strömpl, J. (2020). Eetika. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/eetika/>
- Thornbury, S. (1999). *How to teach grammar*. Longman.
- Ur, P. (2011). Grammar Teaching: Research, Theory, and Practice. In E. Hinkel (Eds.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning Volume II* (pp. 507–522). Routledge.
- Valdman, M. (2016). *Ilukirjandusel põhinev õppematerjal grammatikaoskuse arendamiseks III kooliastme inglise keele tundides* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/52568>
- Vears, D. F., & Gillam, L. (2022). Inductive content analysis: A guide for beginning qualitative researchers. *Focus on Health Professional Education: A Multi-Professional Journal*, 23(1), 111–127. <http://doi.org/10.11157/fohpe.v23i1.544>
- Vellinga, E. (2025). Something We All Accept: Sincerity Conditions in Argumentation by Fiction. *University of Amsterdam*. <http://doi.org/10.1007/s10503-025-09661-4>
- Vihalemm, T., & Seppel, K. (2014). Fookusgrupi intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/fookusgrupi-intervjuu/>
- Walsh Dolan, M. (1985). Integrating, Listening, Speaking, Reading, Writing in the Classroom. *Language Art Journal of Michingan*. 1(1), 7–12. <https://doi.org/10.9707/2168-149X.1769>
- Widodo, H. P. (2006). Approaches and procedures for teaching grammar. *English Teaching Practice and Critique*, 5(1), 122–141.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/items/7881adff-264a-4d82-944e-933833e11e4e>

Lisad

Lisa 1. E-kiri intervjuueeritavatele

Tere

Mina olen Aveli Suits, Tartu Ülikooli Humanitaar- ja sotsiaaalainete õpetamine põhikoolis õppekava III kursuse tudeng ning kirjutan Teile seoses enda ja minu kursusekaaslase Helena Hergauki bakalaureusetööga.

Meil on vaja inglise keele õpetajaid, keda intervjuuerida teemal "**ilukirjanduse kasutamine grammatika õppes**". Mõtleme selle all õppemeetodit, mille eesmärgiks on õpetada grammatikat kontekstis. Õpetaja kasutab valmismaterjale või loob ise ülesandeid, mis keskenduvad grammatiliste elementide märkamisele tekstis või suuremas pildis, mida tekstis olev lugu jutustab. Selline õppemeetod on vastand tavapärastele lünkülesannetele, mida leidub töövihikutes. Loodame, et meie uurimuse tulemused võimaldavad edendada ilukirjanduse kasutamist grammatika õpetamisel tulevikus.

Meie intervjuude eesmärgiks on välja selgitada inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused III kooliastmes ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel. On sellise meetodi kasutamine oluline? Milliseid kordaminekuid ja väljakutseid on nad kogenud? Intervjuusse ootame osalema nii neid õpetajaid, kes on rohkem selle meetodiga kokku puutunud aga ka neid, kes nii palju seda kasutanud ei ole.

Palun teie abi intervjuueeritavate leidmisel. Kui teie olete kasutanud just **III kooliastmes** sellist meetodit ning tööstaaž on vähemalt 3 aastat, või teate mõnd teist inglise keele õpetajat, kes on kasutanud seda meetodit, siis kutsume teid osalema 45-minutilistes intervjuudes. Andmete töötlemisel on konfidentsiaalsus tagatud, mis tähendab, et eemaldame kõik andmed, mis võivad siduda uuringut teiega, teie kooliga, õpetajatega, õpilastega või muude isikutega. Uuringus kasutatakse intervjuueeritavate isikuandmete kaitseks pseudonüüme.

Kui teema jääb arusaamatuks või on lisaküsimusi, siis palun võtke julgelt ühendust minuga.

Jään Teile vastust ootama ja loodan peatselt kohtuda.

Lugupidamisega
Aveli Suits

Lisa 2. Intervjuudes osalenute õpetajate taustaandmed

Märgistus	Tööstaaž põhikooli III astmes (aastates)	Klassid, kus on õpetanud/õpetavad
Õ1	24	3.–9. klass
Õ2	40	5.–9. klass
Õ3	12	4.–12. klass
Õ4	2*	7.–12. klass
Õ5	2*	6.–9. klass
Õ6	2	3.–9. klass
Õ7	6	3.–9. klass
Õ8	21	1.–12. klass
Õ9	8	4.–9. klass

Märkused. * – täpne tööstaaž pole teada

Lisa 3. Intervjuu kava

Uurimisküsimused	Põhiküsimused	Lisaküsimused põhjalikumate vastuste saamiseks
Sissejuhatavad/tausta küsimused.	Mis klassides te hetkel inglise keelt õpetate? Kui kaua olete inglise keele õpetajana (põhikooli III astmes) töötanud?	
Taustaküsimused meetodi kohta	1. Mis eesmärgil kasutate ilukirjandustekste õppetöös?	- Kuivõrd olete kasutanud ilukirjandustekste inglise keele õpetamiseks? (mitte veel grammatika õpetamiseks) - Milliste oskuste ja osaoskuste õpetamiseks kasutate ilukirjandustekste?
...	2. Kuidas olete rakendanud ilukirjandustekste õppetöös?	-Kuidas olete rakendanud ilukirjandustekste grammatika õpetamiseks? -Kuivõrd olete ka ise materjale koostanud? -Tooge näiteid, milliseid ülesannete tüüpe olete ise ilukirjandustekstidele koostanud.
...	3. Kui kaua olete grammatikat läbi ilukirjanduse õpetanud?	- Kui tihti kasutate ilukirjandustekste grammatika õpetamisel? - Mis inspireeris/ib teid seda meetodit kasutama?
Missugused on õpetajate hoiakud ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel?	1. Kui oluliseks peate ilukirjandust grammatika õpetamisel? Seletage lahti.	- Mil määral võiks teie arvates ilukirjandust rohkem õppetöös kasutada? - Kuidas võiks teie arvates ilukirjandust rohkem klassiruumi tuua? - Mil määral võiks inglise keele õpikutes rohkem ilukirjandust olla?

...	2. Mis soodustab ilukirjanduse kasutamist grammatika õpetamisel? Palun tooge näiteid.	- Kuidas valite sobivaid ilukirjanduslikke tekste kasutamiseks grammatika õpetamiseks? - Kuidas te leiate sobivaid ilukirjandustekste? - Mil määral olete leidnud valmis õppematerjale, mis sisaldavad ilukirjandustekste, grammatika õpetamise kohta? - Milliseid ülesannete tüüpe olete leidnud, mis põhinevad ilukirjandusel?
Millised on õpetajate endi sõnul soodustavad tegurid ilukirjanduslike tekstide rakendamisel inglise keele grammatikat õpetades?	1. Milles seisneb ilukirjandustekstide eelis grammatika õpetamisel võrreldes tavapärase lünk ülesannetega?	- Kuivõrd muudavad ilukirjandustekstid teie arvates grammatika õppimise õpilastele huvitavaks ja/või kergemaks? - Kuivõrd olete täheldanud õpiaste huvi kasvu nii ilukirjanduse kui grammatika vastu, kui neid koos õpetada? Milles see avaldub?
	2. Millised grammatilised teemad on õpilastele Teie hinnangul kõige keerulisemad?	2.1. Milliseid grammatilisi teemasid on ilukirjandus aidanud õpilastel paremini omandada teie kogemuse põhjal?
	3. Milliseid positiivseid muutusi olete märganud õpilaste kirjalikus ja suulises keelekasutuses? Kas üldse? (Suulises näiteks arutelud, suuline vastamine, klassi sisene vestlus)	- Kuivõrd suudavad õpilased ilukirjandustekstide kaudu grammatikast paremini aru saada? Palun põhjendage. - Kuivõrd suudavad õpilased teie arvates ilukirjandustekstide puhul grammatikareegleid iseseisvamalt ja teadlikumalt rakendada? Palun tooge näiteid. - Mil määral olete märganud, et kontekstis esitatud grammatika

		(ilukirjandustekstide kaudu) jääb õpilastele paremini meelde? Palun täpsustage
	4. Mil määral on ilukirjanduse kasutamine grammatika õppes õpetaja tööd lihtsustanud? (Grammatika õpetamisel) Palun põhjendage.	
Milliseid väljakutseid on õpetajad endi sõnul kogenud ilukirjanduse kaudu grammatikat õpetades?	1. Mis takistab ilukirjanduste kasutamist grammatika õpetamisel? Palun tooge näiteid.	-Kuidas te need takistused ületate? -Kuidas õpilased ilukirjandust vastu võtavad? Milles see väljendub? (ilukirjanduslikke ülesandeid grammatika õpetamiseks) -Kui kerge või raske on leida ilukirjandustekste, mis sobiksid hästi grammatika õpetamiseks? (kui ei ole ülal juba mainitud)
	2. Mis on kõige suuremad väljakutsed, millega olete kokku puutunud materjali koostamisel/leidmisel grammatika õpetamiseks ilukirjanduse kaudu?	-Millisel määral võtab ilukirjanduse ja grammatika õpetamise ühendamine lisaaega, ressursi? -Kuidas te need väljakutsed ületate?
	3. Mis on kõige suuremad väljakutsed tunni läbiviimisel , kui kasutate ilukirjandust grammatika õpetamisel?	-Kuidas te need väljakutsed ületate? Palun tooge näiteid. - Milliste grammatika teemade õpetamise juures oleks teie arvates keeruline ilukirjanduslikke tekste kasutada? Palun põhjendage.
	4. Milliseid õpilaste väljakutseid olete märganud, kui kasutate ilukirjandust grammatika õpetamisel?	-Kuidas te õpilasi toetate nende väljakutsete puhul? Palun tooge näiteid.
	5. Millist tuge te vajaksite ilukirjanduse kasutamisel grammatika õpetamiseks?	-Kuidas ja kust võiks seda tuge saada?

Lisa 4. Väljavõte autorite uurimispäevikust

04.02.26

Tegime pilootintervjuu. Leidsime mitmeid kohti, mida peame parandama, et tulevased intervjuud läheksid sujuvamalt.

Kommentaariid:

- Intervjuu kestis 40 minutit.
- Mitmed küsimused said vastuse juba esimese küsimusega; palju korduvaid küsimusi.
- Enne intervjuud tutvustada kolme teemablokki: taust, olulisus, kordaminekud ja väljakutsed. Muidu räägitakse väljakutsetest juba esimeste küsimuste all.

Plaanitavad muudatused:

- Küsimuste ümber tõstmine: näiteks “*Milliseid grammatika teemasid olete edukalt õpetanud?*” → See küsimus oli esimese uurimisküsimuse all (*õpetamismeetodi olulisus*), aga võiks olla teise all (*kordaminekud*).
- Eemaldame ebavajalikud/kordavad küsimused.

02.03.2026 (intervjuu 01.03; 02.03)

- Küsimus “Kuidas saaks teie arvates ilukirjandust rohkem klassiruumi tuua?” on vales kohas. Peaks raskuste juures olema.
- Iseenesest mõistetavad vastused on okeid ning seda tuleks intervjuueeritavale eelnevalt öelda ka. Tihti proovitakse hakata leiutama midagi või mõeldakse küsimus liiga raskeks.
- Vältida KAS küsimusi. See on keeruline, sest akadeemilisi küsisõnu on ebameeldiv kasutada, kui intervjuueeritav on väga sõbralik ja läbisaamine on väga hea.

Lisa 5. Nõusoleku vorm

Informeeritud nõusoleku vorm intervjuul osalemiseks

Oleme TÜ haridusteaduste instituudi humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis õppekava üliõpilased Aveli Suits ja Helena Hergauk ning palume Teil osaleda meie lõputöö intervjuus. Lõputöö eesmärk on välja selgitada inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused III kooliastmes ilukirjanduslike tekstide kasutamise kohta grammatika õpetamisel. Loodame, et meie **uurimuse tulemused võimaldavad edendada ilukirjanduse kasutamist grammatika õpetamisel tulevikus**. Intervjuu kestab kuni 45 minutit.

Intervjuu toimub Teile sobivas kokkulepitud kohas. Teil on igal ajal võimalik küsimustele vastamisest loobuda või katkestada intervjuul osalemine. Palume Teile nõusolekut intervjuu salvestamiseks, kogutud andmete töötlemiseks ja analüüsiks. Järgime oma uurimistöös hea uurimise tava ja uurija eetikat. Peale intervjuu salvestamist me transkribeerime salvestise. Teil on õigus soovi korral ka näha oma intervjuu transkriptsiooni. Transkribeerimise käigus asendatakse Teile nimi pseudonüümiga ning eemaldatakse Teile ja teiste isikute äratundmist võimaldav info. Intervjuude salvestusi ning transkriptsioone hoitakse turvaliselt Tartu Ülikooli serveris, parooliga kaitstud Microsoft OneDrive keskkonnas olevas kaustas ning peale lõputöö kaitsmist kustutatakse andmed täielikult. Peale intervjuud on Teil õigus kuu aja jooksul meile teada anda, kui Te siiski ei soovi enda intervjuu kasutamist uuringus. Siis eemaldatakse see andmestikust. Kõik tulemused avaldatakse üldistatult. Kui olete nõus intervjuus eeltoodud tingimustel osalema, kinnitage seda palun oma allkirja või **digiallkirjaga**. Kui Teil tekib uuringu kohta küsimusi, siis andke julgesti teada.

helenahergauk@ut.ee ; aveli.valb@ut.ee

Kui olete nõus intervjuus eeltoodud tingimustel osalema, kinnitage seda palun oma allkirjaga.

Mina, , olen nõus osalema käesolevas uuringus.

/kuupäev/

/allkiri/

Lisa 6. Koodide loomine

Koodide loomine tähenduslike üksuste (kollase taustaga) kaudu (andmeanalüüs uurimisküsimusele *Millised on õpetajate sõnul soodustavad tegurid ilukirjanduse kasutamisel grammatika õppes?* vastuste leidmiseks).

Transkriptsioon	Kood
Õ4: Et ma kasutan üldiselt neid tekste, siis ma vahepeal kolleegidega, kui me arutame mingeid asju, kui mõni kolleeg leiab, siis me, siis me üldiselt jagame üksteisega tekste, siis ma kasutan ka näiteks.	Kolleegidega koostöö
Õ6: Kui me räägime tekstidest, siis ma ise niimoodi koostanud ei ole, et varasemast on lihtsalt kogunenud, kujunenud palju mingisuguseid erinevaid, ütleme kontrolltöökogumikke, lugemisülesandeid, kus on tekstid, eks ole.	Kogunenud tekstid/ülesanded

Lisa 7. Näited kodeerimisest QC Amap veebilehel

Intervjuu Õ7-ga.

Saab analüüsida, on ju, et tekstis, et kus see on ja nii ja nagu üldse see selline nagu noh, mõnes mõttes on see ka ju seostamine, et sa nagu saad aru, mis asi see on, passiiv, et sa leiad nagu tekstist ja seostad. Et niiviisi muidugi jah. Täitsa, et täiesti kindlasti on nagu võimalik sellise meetodi abil ka nagu õpetada. Aga et see, mina arvan lihtsalt, et see nõuab hästi suurt eeltööd õpetajalt ka, üsnagi. Et, ta on nagu ajamahukas ja töömahukas.

Helena

Milliseid positiivseid muutusi olete näinud õpilaste keelekasutuses? Või te

RQ3-6

RQ3-70

Töö mahukas/lisa töö

Intervjuu Õ4-ga.

Pigem on see, et on noh, kuna ma õpetan, ma olen nii kaua õpetanud lihtsalt, et mingisugused sellised klassikalisemad tekstid, need on, nad on juba a la, kui ma õpetan seda teemat või teist või kolmandat, siis mul on ikkagi juba välja kujunenud mingid tekstid, mida ma kasutan. Ma muudan neid aeg-ajalt, aga ikkagi mul on nagu, et kui mul on kiiresti vaja, siis mul on need tekstid olemas, mida ma saan kasutada, et minu jaoks ei ole, aga ma arvan seda, et kui on algaja õpetaja, kes hakkab sellega tegelema, siis ma arvan, et see võib olla päris suur väljakutse. Sest et tekst, sest et juba see, et, et selleks, et sa teksti kasutaksid, sa pead kõik need tekstid ise läbi lugema, läbi töötama,

RQ2-33

RQ2-15

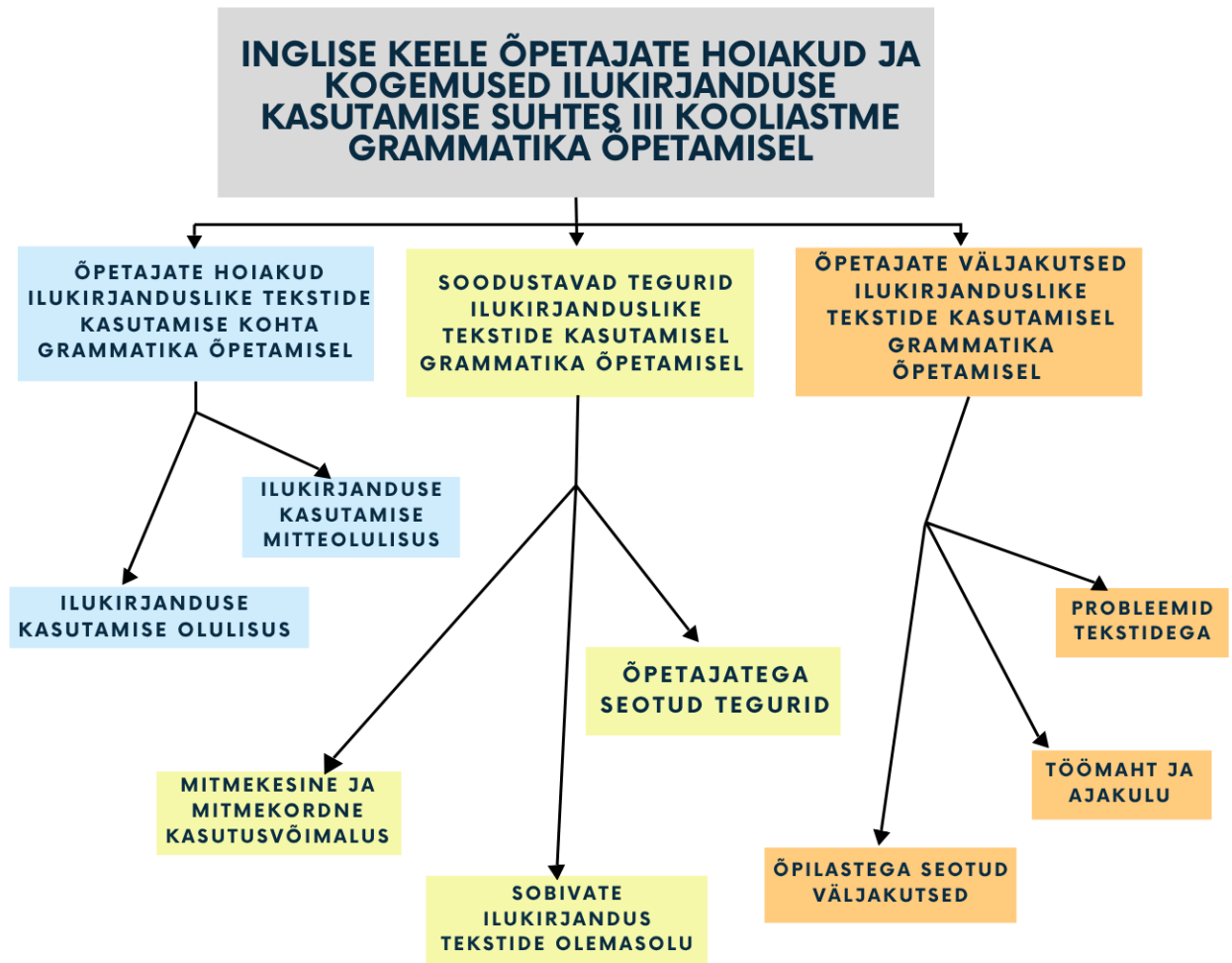
Mitmekordne/mitmekesine kasutamisevõimalus

Lisa 8. Koodidest kategooriate moodustamine

(Andmeanalüüs uurimusküsimusele *Milliseid väljakutseid on õpetajad endi sõnul kogenud ilukirjanduse kaudu grammatikat õpetades?* vastuste leidmiseks)

Koodid	Kategooriad
Õpilastel puudub huvi Erinevad keeletasemed Tähelepanu kadumine Keeruline õpilastele Õpilastele ebameeldiv	Õpilastega seotud väljakutsed
Tekstid ei ole korrektsed Head tekstid ei ole tasemekohased Tekstist puuduvad erinevad ajavormid	Ebasobivad tekstid

Lisa 9. Kategooriad uurimisküsimuste kaupa.



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Helena Hergauk ja Aveli Suits

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Inglise keele õpetajate hoiakud ja kogemused ilukirjanduslike tekstide kasutamisel grammatika õpetamisel III kooliastmes”, mille juhendaja on Tiia Krass, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Helena Hergauk, Aveli Suits

13.05.2026