

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

Harriet Werder
INGLISE KEELE ÕPETAJATE TÕEKSPIDAMISED JA TEGEVUSED TEISE
KOOLIASTME ÕPILASTE SUULISE ENESEVÄLJENDUSOSKUSE ARENDAMISEL
Bakalaureusetöö

Juhendaja: ülldidaktika kaasprofessor Liina Lepp

Tartu 2025

Kokkuvõte

Inglise keele õpetajate tõekspidamised ja tegevused teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel

Uurimistöö probleem põhineb sellel, et ei ole teada, mis tõekspidamistest põhikooli teise kooliastme inglise keele õpetajad Eestis lähtuvad suulise eneseväljendusoskuse arendamisel oma õpilaste seas ning kuidas nad käsitlevad antud teemat õppetöös. Uuringu eesmärgiks oli selgitada välja tõekspidamised, millest lähtuvad inglise keele õpetajad teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel ja missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks. Uuringus kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, intervjuudes osales kaheksa teise kooliastme inglise keele õpetajat ning andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodiga. Uuringus osalenud õpetajad lähtuvad suulise eneseväljendusoskuse arendamisel tõekspidamistest, milleks on toetava keelekeskkonna loomine ning õpilaste rääkima julgustamine. Suulise eneseväljendusoskuse arendamise tegevustena toodi intervjuudes välja vestlused, rühma-ja paaristööd, projektid ning mängud.

Võtmesõnad: suuline eneseväljendusoskus, teine kooliaste, inglise keele õpetajad, õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamine, intervjuu

Abstract

Beliefs and actions of primary school English teachers on the development of oracy skills of the students in the second-stage of study

The problem of this study is based on the fact that it is not known what the beliefs of second-stage study English teachers in Estonia are when developing oracy among their students and how they address this topic in their teaching. The aim of the study was to find out what beliefs English teachers hold about the development of oracy among their second-stage study students and what activities they carry out in their classroom to develop oracy. The study used a qualitative research method, with eight English teachers participating in the interviews, and the data was analysed using qualitative inductive content analysis. The teachers, who participated in the study, gave their beliefs on developing oracy, which were divided into creating a supporting environment and encouraging students to speak. Activities mentioned in the interviews for developing oracy skills were divided into conversations, group and pair work, projects and games.

Keywords: oracy, second-stage, English teachers, developing students' oracy skills, interview

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
Teoreetiline ülevaade.....	5
Suuline eneseväljendusoskus.....	5
Suulise eneseväljendusoskuse arendamine inglise keelt õpetades.....	6
Metoodika.....	9
Valim.....	9
Andmekogumine.....	10
Andmeanalüüs.....	11
Tulemused.....	12
Inglise keele õpetajate tõekspidamised suulise eneseväljendusoskuse arendamisel.....	12
Inglise keele õpetajate tegevused õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks.....	15
Arutelu.....	18
Tänuõnad.....	21
Autorsuse kinnitus.....	21
Kasutatud kirjandus.....	22
Lisad	
Lisa 1. Intervjuu kava	
Lisa 2. Näide andmeanalüüsist	

Sissejuhatus

Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021) rõhutab üldpädevuste arengu olulisust ning seda, kuidas neid tuleks arvestada õpilaste tööde hindamisel. Üheks pädevuseks on suhtluspädevus, mida Põhikooli riiklik õppekava (2011, § 4) kirjeldab järgnevalt:

suutlikkus ennast selgelt, asjakohaselt ja viisakalt väljendada nii emakeeles kui ka võõrkeeltes, arvestades olukordi ja mõistes suhtluspartnereid ning suhtlemise turvalisust; ennast esitleda, oma seisukohti esitada ja põhjendada; lugeda ning eristada ja mõista teabe- ja tarbetekste ning ilukirjandust; kirjutada eri liiki tekste, kasutades korrektset viitamist, kohaseid keelevahendeid ja sobivat stiili; väärtustada õigekeelsust ja väljendusrikast keelt ning kokkuleppel põhinevat suhtlemisviisi.

Suhtluspädevuse mõiste mitmetähenduslikkus muudab selle mõistmise keerukas (Pedaste, 2020). See omakorda tekitab õpetajatele väljakutseid. Nimelt võib olla keeruline mõista ja esile tuua kõiki suhtluspädevuse aspekte ning toetada selle terviklikku arendamist õpilaste seas. Kuigi suuline eneseväljendusoskus on osa suhtluspädevusest, ei hõlma see siiski kirjutamis- ega lugemisoskust. Käesolevas töös keskendutakse suulise eneseväljendusoskuse käsitlemisele inglise keele õppe kontekstis. Antud töös tuleb kasutusele suuline eneseväljendusoskus, sest tegemist on alahinnatud teemaga, mis vajab rohkem tähelepanu, eriti inglise keele õpetajate seas.

Suulise eneseväljendusoskuse arendamine koolides on väljakutseks olnud ka välismaal. Millard jt (2021) viisid läbi uuringu, et uurida noorte arvamusi ja hoiakuid suulise eneseväljendusoskuse kohta. Tulemused näitasid, et 78% vastanutest leidis, et koolid peaksid suulist eneseväljendusoskuse arendamist õpilastes väga oluliseks pidama. Samas arvas vaid 32% uuringus osalenud noortest, et nende kool paneb suurt rõhku suulise eneseväljendusoskuse arendamisele. Millard ja Menzies (2016) viisid läbi uuringu 562 Ühendkuningriigi õpetaja hulgas. Tulemused näitasid, et 25% nendest tundsid hirmu kasutada suulise eneseväljendusoskuse-põhiseid ülesandeid, kuna kardavad, et vaiksed ning arglikud õpilased tunnevad ennast ebamugavalt. 21% õpetajatest kartsid, et ülesanded võivad mõjutada õpilaste käitumist negatiivselt.

On vajalik, et õpilased, kes õpivad keelt, mis on erinev nende emakeelest, hoiavad kõrget sisemist motivatsiooni rääkimise ja kuulamise osas. Et sisemist motivatsiooni rääkimises ja kuulamises nendes õpilastes arendada, peaks õpetajatel olema eesmärk anda ülesandeid, mis võimaldavad antud oskuseid väljendada (Qiu & Xu, 2021). Samas ei ole teada, mis tõekspidamistest põhikooli teise kooliastme inglise keele õpetajad Eestis lähtuvad

suulise eneseväljendusoskuse arendamisel oma õpilaste seas ning kuidas nad käsitlevad antud teemat õppetöös.

Teoreetiline ülevaade

Suuline eneseväljendusoskus

Suuline eneseväljendusoskus (inglise keeles *oracy*) on defineeritud kui oskus, mille kaudu saab inimene väljendada ennast suuliselt ja selgelt (Kaldahl, 2019). Selle arendamist toetab kool, et anda õpilastele võimalus kasutada oma kõnet mõtete edastamiseks ning suhtlemiseks nii koolis kui ka eraelus (Alexander, 2012). Mõiste hõlmab kahte osa: dialoogiline õpetamine (inglise keeles *dialogic teaching*) ning suulise eneseväljendusoskuse haridus (inglise keeles *oracy education*). Dialoogiline õpetamine on õpetaja kõneviisi kasutamine klassiruumis, mille kaudu saab tõhus õppimine toimuda. Suulise eneseväljendusoskuse haridus on seotud õpilastele sorava keeleoskuse õpetamisega, mis aitab neil õppida rääkima (Cambridge University..., 2022). Wilkinson (1970) rõhutab, et suuline eneseväljendusoskus on sama oluline kui näiteks arvutus- ja kirjaoskus.

Suuline eneseväljendusoskus ise jaguneb neljaks erinevaks alaoskuseks: füüsiline, lingvistiline, kognitiivne ning sotsiaalne ja emotsionaalne. Füüsilise alaoskuse all peetakse silmas häält ning kehakeelt. Hääle alla läheb kõik seonduv, milleks on kõnetempo, tonaalne varieerumine, häälduse selgus ning hääleprojektsioon. Kehakeel on inimese kehahoiak ning erinevad žestid. Samuti kuuluvad ka näoilmed ning silmkontakt kehakeele alla. Järgmiseks alaoskuseks on lingvistiline alaoskus, milleks on sõnavara, keel ja retoorilised võtted. Sõnavara alla kuulub asjakohane ning sobiv sõnavara kasutus. Keele alla kuulub register, mis on sotsiaalsele olukorrale sobiv keelekasutus. Keele alla kuulub ka veel grammatiline korrektsus. Retooriliste võtete alla kuuluvad näiteks nii huumor, metafoorid, iroonia kui ka miimika (Voice 21..., 2019). Padrik ja Hallap (2013) toovad ka välja, et selge kõne ning enda käitumise kontrollimine on suuresti seotud.

Kolmanda ehk kognitiivse alaoskuse alla kuuluvad mitmed omadused. Nendeks on sisu, struktuur, selgitamine ning kokkuvõtete tegemine, eneseregulatsioon ja põhjendused. Sisu alla kuulub oma teksti sisu arendamine teiste seisukohtadele tuginedes ning õige sisu valik tähenduse ja kavatsuse edastamiseks. Struktuuriks on kõne ülesehitus ning korraldus. Selgitamine tähendab teabe ja selgituste otsimist küsimuste ja/või küsitluste kaudu. Fookuse hoidmine ülesannetel ning ajajuhtimine käib eneseregulatsiooni alla (Voice 21..., 2019). Ponsi ja Reyesi (2021) uuringu tulemustest selgus, et üheks eesmärgiks, miks õpilased vestluseid kasutavad, on kontrollida selle omandamist. Põhjendused on esineja oskus enda mõtteid

veelgi täpsemalt selgitada diskussioonis. Põhjenduste alla käib ka esineja oskus esitada enda ideid nii, et need ei oleks agressiivsed vaid konstruktiivsed (Voice 21..., 2019).

Viimaseks alaoskuseks on sotsiaalne ja emotsionaalne alaoskus. Selle alaoskuse alla kuulub töötamine koos teistega, kuulamine ja vastamine, enesekindlus enda kõnes ning teadlikkus publikust. Interaktsioonide juhtimine ja haldamine ning kordamööda kõnelemine käib teistega koos töötamise alla. Kuulamine ja vastamine tähendab aktiivset kuulamist ning asjakohast reageerimist (Voice 21..., 2019). Kuulamis- ja rääkimisoskus on alused kirjutamise ja lugemise jaoks ning on olulised ka suhtlemis- ning mõtlemisoskuseks (Education Endowment..., 2020). Enesekindlus ning elavus ja elegants kuuluvad enesekindlalt kõnelemise alla. Teadlikkus publikust on esineja hindamine sellest, mida publik juba teab või ei tea antud teema kohta millest esineja räägib (Voice 21..., 2019). Siinses bakalaureusetöös tuginetakse Kaldahli'i (2019) suulise eneseväljendusoskuse (inglise keeles *oracy*) definitsioonile, mille järgi on suuline eneseväljendusoskus oskus, mille kaudu saab inimene „väljendada ennast suuliselt ja selgelt“ (lk 2).

Suulise eneseväljendusoskuse arendamine inglise keelt õpetades

Suulise eneseväljendusoskuse arendamine saab olla alus õpilase teadmiste arengus, töölasele edule ning enda enesekindluse tõstmiseks. Õpilased on mõjutatud ning mõjutavad ise teisi enda ümber läbi enda keelekasutuse. Suuline eneseväljendusoskus hõlmab mitmeid oskusi, mis on kõnesituatsioonidega seotud. Näiteks dramaatilised rollimängud, intervjuuerimine, juhendamine, õpetamine, koostöös probleemide lahendamine, avalik esinemine ning arutelud on mõned tavapärased kõnesituatsioonid. Õpilased saavad läbi suulise eneseväljendusoskuse õppida, kuidas inimesest aru saada ning koostööd teha. Lisaks nad õpivad, kuidas enda emotsioone väljendada ja kuidas keel on alus põhjuste ning mõjude üle arutlemiseks. Üksteise kuulamine, vestluses osalemine ning panustamine võimaldab lastel ennast sotsiaalselt arendada (Mercer & Dawes, 2018).

Õpetaja tõekspidamisi (inglise keeles *teacher beliefs*) on defineeritud kui psühholoogilisi mõistmisi või uskumusi protsesside kohta, mis on olulised osad õpetamise ja õppimise seadustest (Valcke *et al.*, 2010). Rochma (2023) uuringus rõhutatakse, et inglise keele õpetajate üheks tõekspidamiseks suulise eneseväljendusoskuse arendamisel on see, et õpilaste suulisi vigu tuleb parandada viisil, mis ei põhjusta neile piinlikkust. On oluline, et antud tagasiside annab õpilasele teadmisi, kuidas oma oskusi edasi arendada. Õpetajad selgitavad, et valed vastused on loomulik osa keeleõppe protsessist.

Inglise keele õppimises ei ole olulised ainult grammatilised oskused, vaid ka kommunikatiivsed aspektid. On väidetud, et inglise keele õppekavas peavad õppematerjalid põhinema kommunikatsiooni oskustel, mis on loodud õpilaste igapäevase sõnavara põhjal (Baskota *et al.*, 2024). Vaatamata suulise eneseväljendusoskuse olulisusele on olnud tavapärane, et keeleõpetajad kulutavad suurema osa tunniajast mittekommunikatiivsete tegevuste läbiviimisele (Achilova, 2024). Et õpetajad suudaksid inglise keele tunnis tõhustada õpilaste suulist eneseväljendusoskust, soovitatakse teha grupitöid, vältida jah/ei küsimuste küsimist ning vähendada õpetaja rääkimisaega (inglise keeles *Teacher Talking Time*) ja suurendada õpilaste rääkimisaega (inglise keeles *Student Talking Time*). Sellelaadsed tegevused toetavad õpilastel klassiruumis inglise keeles rääkimist (Baskota *et al.*, 2024).

Bakeri ja Heroni (2023) uuringus on välja toodud õpilaste soovitusel ning arvamused, kuidas suulist eneseväljendusoskust paremini õpilastes arendada. Uuringus osalenud õpilaste vastustest selgus, et nende jaoks on suulise eneseväljendusoskuse arendamisel oluline, et õpilastel oleks tunnis nii palju praktikat kui võimalik. Lisaks nimetati, et individuaalsed vestlused ning tagasiside saamine toovad välja õpilaste arengukohtad ning positiivsed omadused suulise eneseväljendusoskuse arendamisel. Videoprojektide kasutamine on hea viis, kuidas õpilane saab ise enda tööd tagasi vaadata, vajadusel uuesti filmida ning ise tagasisidestada. Lisaks on see ka mugav õpetajate jaoks, sest nad saavad töid järele vaadata ning tagasisidet anda (Day, 2021). Uuringus osalenud õpilased mainisid ka, et keskkond, kus suulist eneseväljendusoskust harjutada on väga oluline. See võib olla õpilaste jaoks piirang, kui antud ümbruskond on nende jaoks ootamatu ning harjumatu. Õpilased töid välja, et nende eneseväljendusoskuse arengut toetaks see, kui suulise eneseväljendusoskuse arenguga seotud harjutuste tegemist alustatakse väiksemates gruppides (alla kümne inimese) ning siis liigutakse edasi suuremate gruppide juurde, valmistades õpilasi selle kaudu ette suurema rahva ees esinemiseks. Intervjuude tegemine ning harjutamine on samuti mõned võimalused, kuidas õpilaste suulist eneseväljendusoskust arendada (Baker & Heron, 2023).

Enesekindlus mõjutab suulise eneseväljendusoskuse kvaliteeti, mille tõttu on tagasiside saamine arengu jaoks hädavajalik. Üheks soovitusel on välja toodud õpilaste poolt ka töötubade läbiviimine õpilaste jaoks, kus eksperdid saavad esitada erinevaid harjutusi ja ülesandeid õpilastele (Baker & Heron, 2023). Nimetatud autorite poolt läbi viidud uuringus on esitatud idee, et õpilaste omavaheline koostöö, üksteise toetamine ning tagasiside andmine aitab tekitada kindlustunnet, et enda suulist eneseväljendusoskust paremini arendada. Ettekannete tegemine ning kohese tagasiside saamine nii teiste õpilaste kui ka õpetaja poolt

on hea lahendus, kuidas suulist eneseväljendusoskust arendada. Stockdale (2020) toob välja, et väitluste korraldamine mõjutab samuti suulist eneseväljendusoskust, rühmas töötamise oskust, arutlemise oskust ning õpilase iseseisvuse arendamist. Mercer ja Dawes (2018) toovad välja, et õpetajad peaksid õpilastele selgitama, miks harjutused toimuvad rühmades, et näidata mitme inimese vahel oleva vestluse väärtust.

Tuginedes allikale “British Council Global, The Commonwealth & Voice 21” (s.a.) on suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks vajalik, et õpilastele oleks esitatud klassiruumi juhised, kuidas tunnis tuleks käituda. Tänu juhistele saab õpilaste ning õpetaja vahel tekkida mugav keskkond, kus õpilased julgevad esineda ning ennast väljendada. Juhised peaksid igas klassiruumis olema esitatud nii, et need oleksid igale õpilasele alati nähtavad. Nendele tuleks kindlasti tähelepanu pöörata enne kui arutelud ning väitlused läbi viiakse. Juhised võivad olla näiteks järgmised:

1. Me alati austame üksteise ideid.
2. Sa võid enda arvamust muuta.
3. Proovime jõuda ühisele kokkuleppele.
4. Selgitame, vaidlustame, võtame kokku ning arendame edasi üksteise ideid.
5. Kutsu kedagi panustama läbi küsimuste küsimise.
6. Tõesta, et sa oled kuulanud.

On tavapärane, et suuline eneseväljendusoskus on seotud kas laste emakeelega või koolis oleva ametliku keelega. Suulist eneseväljendusoskust ei pea käsitlema ühe keele põhisena, vaid seda saab arendada igas keeletunnis. Kui õpilane on õppinud ennast suuliselt väljendama erinevates kontekstides, siis see mõjutab tema käitumist sõltumata keelest. Suulise eneseväljendusoskuse teadmisi, mida saadakse kaasa näiteks klassi ees esitluse esitamisel, saab rakendada igas keeles (Mercer & Dawes, 2018).

Varasemalt on suhtluspädevuse teema kohta läbi viidud mitmeid uuringuid. Näiteks Laar (2011) on koostanud magistritöö eesti keele ainekavast suhtluspädevuse arendamise kohta, kuid seda gümnaasiumi kontekstis. Uuringus leiti, et suhtluspädevus on 2010. aasta õppekavas eesmärgina esitatud nii üldpädevustes kui emakeeleõpetuses. Arendamisvõimalusi nähti kuulamis, lugemis- ja kirjutamisoskuse arendamises. Helen Soone (2016) magistritöös uuriti kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamist inglise keele tundides põhikooli kolmanda kooliastme õpetajate seast. Uuringus leiti, et õpetajad mõistsid kultuuridevahelist suhtluspädevust teadmisenä, kuidas kultuuriruumis käituda. Uuringus osalenud õpetajad oskasid ära tunda kultuuridevahelisi erinevusi.

Eelpool väljatoodu põhjal sõnastub uurimisprobleem: ei ole teada, mis tõekspidamistest põhikooli teise kooliastme inglise keele õpetajad Eestis lähtuvad suulise eneseväljendusoskuse arendamisel oma õpilaste seas ning kuidas nad käsitlevad antud teemat õppetöös.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on selgitada välja tõekspidamised, millest lähtuvad inglise keele õpetajad teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel ja missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks. Sõnastati järgnevad uurimisküsimused:

- 1) Missugused on inglise keele õpetajate tõekspidamised teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel?
- 2) Missuguseid tegevusi viivad inglise keele õpetajad endi sõnul õppetöös läbi teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks?

Metoodika

Valim

Bakalaureusetöös kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit (Rootamm-Valter, 2020). Valim moodustati kasutades ettekavatsetud valimi moodustamise strateegiat (Suri, 2011).

Uuringusse kaasati põhikooli teise kooliastme inglise keele õpetajaid. Valimi moodustamise kriteeriumid olid: 1) vastavus õpetaja kvalifikatsiooninõuetele, 2) töökogemus õpetajana vähemalt 1 aasta, 3) töötamine teise kooliastme õpilaste inglise keele õpetajana.

Uuritavateni jõudmiseks pöördus uurija esmalt uuringu valimi kriteeriumitele vastavate tuttavate inglise keele õpetajate poole. Esmalt pöördus uurija enda tutvusringkonda, kus oli võimalik teha esimesed intervjuud. Ülejäänud intervjuueeritavad leiti tuginedes Rämmeri (2014) lumepallivalimi moodustamise kriteeriumitele. Kõik kontakteerumised õpetajatega toimusid läbi e-kirjade. Kutse osaleda uuringus saadeti e-kirjaga kaheksateistkümnele õpetajale, kellest kaheksa vastas jaatavalt. Ülejäänud õpetajad ei vastanud pöördumiskirjadele.

Uuringus osales kaheksa inglise keele õpetajat. Leitud intervjuueeritavad õpetasid lisaks teise kooliastme klassidele ka teisi klasse. Uuritavatest 7 olid ülikoolis omandanud inglise keele õpetaja eriala. Kõik uuritavad olid naised. Uuritavate taustaandmed on esitatud tabelis 1. Intervjuueeritavate nimed asendati pseudonüümidega, et tagada intervjuueeritavate konfidentsiaalsus.

Tabel 1. Uuringus osalejate taustaandmed

Pseudonüüm	Tööstaaž aastates	Õpetatavad klassid
Karin	4	4. – 9.
Mari	1,5	3. – 6.
Sandra	25	3., 5., 7. – 9.
Tuuli	7	3., 4., 7. – 9.
Sonja	2	5. – 9.
Alice	9	1., 4., 6.
Paula	2	3. – 9.
Marta	9	4., 6. – 8.

Andmekogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud individuaalintervjuudega (Lepik *et al.*, 2014). Antud andmekogumisviis võimaldab intervjuerijal küsida lisaküsimusi, mis on arenenud välja intervjueritava antud vastustest. Kolmest osast koosnev intervjuu kava koostati lähtuvalt uurimisküsimustest. Intervjuu kava alguses olid taustaküsimused (nt Kui kaua Te olete põhikoolis õpetajana töötanud?, Mitmenda klassi lapsi Te praegu õpetate?), seejärel küsimused tõekspidamiste kohta, millest õpetajad lähtuvad õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel (nt Missugused on Teie tõekspidamised seoses suulise eneseväljendusoskuse arendamisega teise kooliastme õpilaste seas? Kuidas olete jõudnud nende tõekspidamisteni?). Intervjuu viimane osa keskendus tegevustele õppetöös, millest õpetajad lähtuvad õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel (nt Kuidas otsustate, mis tegevusi õpilaste jaoks kasutada, et arendada suulist eneseväljendusoskust?). Intervjuu kava viimane küsimus oli “Mida soovite veel lisada suulise eneseväljendusoskuse arendamise kohta?”, mis andis võimaluse intervjueritavatel avaldada arvamusi, mida algsed küsimused ei võimaldanud. Intervjuu kava on esitatud lisa 1.

Intervjuud viidi läbi kooliruumis koos töö autori ning intervjueritavaga või Zoomi intervjuudena, arvestades intervjueritavate soove ja võimalusi. Kaks intervjuud toimusid silmast-silma kohtumisel ning ülejäänud kuus Zoomi keskkonnas. Uuringus osalemine oli uuritava jaoks vabatahtlik ja kõik uuritavad allkirjastasid kirjaliku teadliku nõusoleku vormi.

Andmekogumise kvaliteedi suurendamiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe valimi moodustamise kriteeriumitele vastava õpetajaga. Töö autor lähtus Kallio jt (2016) soovitudest prooviintervjuu läbiviimisel, et kinnitada küsimuste olulisust ning vajadusel küsimusi muuta. Samuti andis prooviintervjuu läbiviimine ka võimaluse harjutada intervjuerimist. Saadud prooviintervjuu kogemuse põhjal muudeti paari küsimuse sõnastust, et intervjueritaval oleks küsimustele mugavam vastata. Prooviintervjuu loeti uuringu põhiandmete hulka, sest olulisi

muudatusi intervjuu kavas ei tehtud. Näide küsimuse sõnastuse muutusest on järgmine: “Missuguseid tegevusi Te tundides õpilastega teete/läbi viite, et toetada õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arengut?” muutus “Missuguseid tegevusi Te tundides teise kooliastme õpilastega teete/läbi viite, et toetada õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arengut?”, kuna prooviintervjuus toodi küsimuse vastuseks näiteid nii teise kui ka kolmanda kooliastme kohta. Peale küsimuse sõnastus muutumist andsid intervjuueeritavad vastuseid teise kooliastme õpilaste kohta.

Intervjuud alustati bakalaureusetöö eesmärgi tutvustamisega ning intervjuueeritavate õiguste üle kordamisega (nt õigus küsimustele vastamisest loobuda ja intervjuu katkestada). Intervjuueeritavate nõusolekul intervjuud salvestati. Kõige pikem intervjuu oli 50 minutit pikk, kõige lühem kestis 32 minutit. Keskmise intervjuu kestis umbes 41 minutit. Intervjuu lõppedes korrati veelkord üle intervjuueeritavate õigused.

Seejärel intervjuud transkribeeriti täies mahus Tekstiks.ee keskkonnas. Transkriptsioonide kogumaht oli 75 lehekülge (Times New Roman, 12 p, reavahe 1,5). Transkriptsioonis asendati uuritavate nimed ja muud intervjuueeritava äratundmist võimaldavad sõnad pseudonüümidega. Helifailid kustutati peale transkribeerimist. Pseudonüümitud transkriptsioone säilitatakse parooliga kaitstud Google Drives lõputöö kaitsmiseni, seejärel need kustutatakse.

Bakalaureusetöö kirjutamise jooksul pidas autor ka uurijapäevikut. Uurijapäevik andis võimaluse koguda mõtteid enne intervjuu läbiviimist ning reflekteerida intervjuu üle peale intervjuu tegemist (Moser & Korstjens, 2017). Uurijapäeviku sissekandeid andmestikuna ei kasutatud.

Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti läbi kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil (Kalmus *et al.*, 2015) QCAMap keskkonnas. Andmeanalüüsi protsess algas transkriptsioonide ülelugemisega. Peale seda algas transkriptsioonide kodeerimise protsess, mille aluseks olid uurimisküsimused. Koodid loodi intervjuueeritavate öeldud info põhjal, mis sobisid antud uurimisküsimuste vastusteks. Koodide põhjal loodi koodipuu, mis andis koodidest ja nende koondamisest kategooriatesse selge ülevaate. Näited andmeanalüüsist on esitatud lisa 2.

Andmeanalüüsi kvaliteedi suurendamiseks kasutati korduvkodeerimist ning osalist kaaskodeerimist. Korduval kodeerimisel tehti muudatusi koodide sõnastuses. Kaaskodeerija kodeeris ühe uurimisküsimuse põhjal kolm intervjuud. Kaaskodeerijal oli võimalus teha uusi

koode ning näha töö autori poolt loodud varasemaid koode. Üksikutes kohtades määratles kaaskodeerija tähenduslikud üksused erinevalt ja lisas ka üksikuid soovitusi koodide täpsustamiseks. Töö autor ja kaaskodeerija arutasid kodeerimisotsuste üle konsensuse saavutamiseni. Samuti aitas ka kaaskodeerija kaasa koodide kategoriseerimisega, kus samasugused koodid leidsid endale ühise nimetuse. Koodide moodustamisega abistas ka bakalaureusetöö juhendaja, kes andis nõu koodide loomise protsessi ning täpsustamise osas.

Tulemusi esitatakse vastavalt uurimisküsimuste järjekorrale. Tulemuste kinnitamiseks ja ilmestamiseks on intervjuudest lisatud tsitaadid. Intervjuust saadud tsitaadid esitatakse kaldkirjas. Tsitaate on vähesel määral toimetatud (nt eemaldatud liigsed sõnakordused). Välja jäetud osa on märgitud ümarsulgude vahel oleva kolme punktiga. Tsitaatide lõppu on lisatud uuritava pseudonüüm.

Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja tõekspidamised, millest lähtuvad inglise keele õpetajad teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel ja missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks. Tulemused on esitatud bakalaureusetöös kahes alapeatükis. Mõlemas alapeatükis on toodud välja kategooriad, mis olid moodustatud uurimisküsimustest. Kategooriad on esitatud poolpaksus kirjas.

Inglise keele õpetajate tõekspidamised suulise eneseväljendusoskuse arendamisel

Uurimisküsimuse “Missugused on inglise keele õpetajate tõekspidamised teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel?” vastustest moodustus kaks kategooriat: 1) õpilaste rääkima julgustamine, 2) toetava keelekeskkonna loomine.

Õpilaste rääkima julgustamine. Uuringus osalenud õpetajad tõid intervjuudes välja, et nende jaoks on üheks tõekspidamiseks julgustada õpilasi rääkima. Selgitati, et pingelise olukorra tekitamine valede vastuste osas on õpilase jaoks asi, mis kaotab õpilases tahte enam vastata ning rääkida. Õpetajad tõid näiteid, et pingelised olukorrad võivad tekkida õpilasel julguse puudumisest ning soovist mitte klassi ees esineda. Intervjueeritavad selgitasid, et igat ülesannet on võimalik muuta vastavalt olukorrale. Julguse puudumise korral on õpetajad välja toonud, et paarilisega on alati õpilasel mõnusam ning julgem ülesannet esitada.

Kui tal on nagu hea sõber; siis temaga on võib-olla lihtsam seda, kas nagu improvisatsioonilist kahekõnet teha või talle rääkida. Ma tegelikult lasen neil ka klassis valida ruumi ja kohta. Näiteks kui ma tahan, et nad räägivad hiljem mulle, et siis ma

luban neil minna koridori harjutama. Et siis nad tulevad ja räägivad mulle. (...) Siis oluline on ka see, et ta on sõpra kuulnud ja ta oskab mulle selle mõtte öelda, kas või eesti keeles, aga peasi, et nad on saanud nagu üksteist kuulata. (Sandra)

Mul ei ole mitte kunagi seda, et nii, harjuta, vasta nüüd, me ei liigu enne edasi, kui sa ära vastad. Ma sellist asja ei tee mitte kunagi, sellepärast, et ma mäletan oma kooliajast ka, et osad õpetajad ongi sellised hästi peedistavad ja see paneb nii palju nagu tarbetut pinget sellele õpilasele peale. (...) Pigem ongi see, et okei, liigume sinust edasi või näiteks vastuse puhul kui ongi mingi õpilane, kes näiteks ei ole selles vastuses kindel, ta jääb toppama. Siis ma alati ütlen, et kas keegi aitaks, kas keegi teab vastust. Ma kunagi ei tee seda, et me ei liigu enne edasi, kui sa vastad. (Tuuli)

Uuritavad leidsid, et õpilaste rääkima julgustamisel mängib olulist rolli õpetaja enda hoiak ja suhtumine. Intervjuueeritud õpetajad rõhutasid, et nende isiklik energia ja suhtlusviis võivad oluliselt mõjutada õpilaste valmisolekut suuliseks eneseväljenduseks. Selgitati, et mida avatum ja positiivsem on õpetaja, seda suurem on tõenäosus, et õpilased julgevad kaasa rääkida nii õpetajaga kui ka oma kaasõpilastega. Õpetajad tõid esile, et nende suhtumine kandub tihti edasi ka õpilastesse ning seetõttu peavad nad oluliseks ise initsiatiivi näidata ja aktiivset suhtlemist väärtustada.

Agah, ma arvan lihtsalt see, et sa ise oledki selline chill, sa saad oma õpilastega hästi läbi. Oled eeskujuks. Ja siis sul on juba nagu pool tundi käes. (Sonja)

Mul on hästi selline mentaliteet ka, et ma lähen iga kord tundi nii-öelda nagu puhta lehe pealt. Isegi kui eelmine tund on suutnud mu välja vihastada, ma lähen ikkagi järgmise tundi naeratades sõbralikult. Kõik on okei, hakkame otsast peale. (Tuuli)

Toetava keelekeskkonna loomine. Uuringus osalenud inglise keele õpetajad leidsid, et üks kõige olulisemaid aspekte suulise eneseväljendusoskuse arendamise juures on toetava keelekeskkonna loomine. Selgitati, et see on alus, mille põhjal õpilased hakkavad ning lõpuks julgevad oma mõtteid, vastuseid ning ideid väljendada. Väga oluline oli intervjuueeritavate jaoks ka avatud suhte loomine ning selle hoidmine. Toodi välja, et tihipeale vahetundides õpilased tulevad õpetajaga rääkima igasugustest teemadest. See, et õpetaja on avatud õpilastega vahetunnis rääkimiseks, annab uuringus osalenud õpetajate sõnul õpilastele rohkem tahtmist tundides ka vastata ning arutleda tunni teema üle.

Ja üldse ma arvan, kui sul on üleüldiselt nendega hea suhe, et sa vahetunnis näiteks saad ka mingite teemadega rääkida. Siis seda suurem on tõenäosus, et nad tunnis ka sulle vastavad. (Marta)

Lisaks selgitasid uuringus osalenud õpetajad, et nad lähtuvad õpetamisel põhimõttest, et vestlused klassiruumides toimuksid inglise keeles. Selle reegli pealt tunni läbiviimine võimaldab õpilastel tulevikus aina lihtsamini inglise keeles kaasõpilaste ja õpetajaga vestelda.

Intervjuueeritavad mainisid ka, et proovivad õpilasi panna rääkima inglise keeles nii palju kui võimalik, kasutades ära igat olukorda.

Ja just see, et nad omavahel suhtlevad. Nad võib-olla arvavad, et ah, me saame jutustada, aga tegelikult see ongi eesmärk. Peategi omavahel jutustama, aga siis, kui ma kuulen, et nad eesti keeles räägivad, siis ma tuletangi meelde, et jah, et aga räägi inglise keeles. Et kui sa jutustad, jutusta inglise keeles. (Tuuli)

Peab meelde tuletama hästi palju neile. (...) Väga raske on ka õpilastelt oodata seda, et nad nüüd kogu aeg suhtlevad sulle inglise keeles. Ja lihtsalt meelde tuletada, käia klassis ringi, seista nende juures. Siis nad kohe juba näevad, et sa kuulad, siis hakkad ise üritama inglise keeles rääkida. Et selline järelvalve kogu aeg. (Mari)

Inglisekeelse keelekeskkonna loomise puhul on uuringus osalejate sõnul olulised ka õppematerjalid, mida kasutatakse. Intervjuueeritavad mainisid, et lisamaterjalide otsimine ja tegemine on tavapärane tegevus, sest nende teise kooliastme õpikud ei võimalda nende hinnangul tõhusalt õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arengu toetamist. Lisamaterjalide kasutamine toetab uuringus osalenud õpetajate hinnangul õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arengut.

Ma arvan, et nad kindlasti oleksid julgenud rääkida, aga neil lihtsalt ei olnud sellist võimalust. Oligi, et nad töövihikust täitsid lünki ja asju, et lihtsalt puudusid need võimalused. Aga ma võin juba teise aasta pealt öelda, et võrreldes nende taset just rääkimise osas eelmine aasta ja siis praegu, kui me oleme hakanud rohkem tegema selliseid huvitavamaid, toredamaid ülesandeid, kus nad saavad vabalt rääkida. Siis nende tase on hüppeliselt paremaks läinud. (Mari)

Kuna meil on "I Love Englishi" õpik ja see otseselt ei soosi mingisugust omavahelist suhtlemist. See on päris kehv õpik. Et siis ma ka tegelen praegu selle materjali väljatöötamisega, et grammatika ülesandeid saaks suuliselt harjutada ka. Teen lisamaterjali. (Paula)

Kokkuvõtvalt tõid inglise keele õpetajad välja, et nende tõekspidamised on seotud õpilaste rääkima julgustamisega ning toetava keelekeskkonna loomisega. Õpetajad selgitasid, et enda suhtumise kontrollimine, valede vastuste normaliseerimine ning pingeliste olukordade ärahoidmine julgustab õpilasi rääkima. Toodi näiteid, et ingliskeelse keelekeskkonna loomine, avatud suhte loomine ning lisamaterjalide otsimine ja/või tegemine võimaldab toetavat keelekeskkonda luua.

Inglise keele õpetajate tegevused õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks

Uurimisküsimuse "Missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks?" vastustest moodustus neli kategooriat: 1) vestlused, 2) rühma- ja paaritööd, 3) projektid, 4) mängud.

Vestlused. Intervjuueeritavate jaoks on vestluste kasutamine viis, kuidas õpilaste suulist eneseväljendusoskust arendada. See võimaldab õpilastel alustada suulise eneseväljendusoskuse arendamisega rahulikult, tehes lihtsamaid ülesandeid.

Intervjuueeritavate arvates oli soojendusküsimuste kasutamine hea viis, mis loob tunnis keskkonna, kus suulist eneseväljendusoskust arendada.

Hästi palju selliseid suvalisi küsimusi, ma kutsun neid nii-öelda soojendusküsimusteks. Ma aeg-ajalt tunni alguses panengi neile tahvli peale siis ühe küsimuse, võib-olla täiesti mingi suvakas. Ja kuna meil just oli vaimse tervise nädal, siis oligi, et a la “Kui sa sulged silmad, siis mida sa näed? Mis on sinu jaoks rahu?”. Et nad pidid seda kirjeldama. Näiteks mingid sellised asjad, et “Kui sa saaksid üks päev olla keegi, kes sa oleksid või mis sa teeksid?”. Et midagi taolist. (Sonja)

Intervjuueeritavad leidsid, et kaasõpilase töö või jutu tagasisidestamine klassi poolt on ka hea viis, kuidas suulist eneseväljendusoskust arendada. Sellele idee kasutamise puhul peab õpetajate sõnul kindlasti panema paika reeglid, kuidas tagasisidestamise protsess õpilaste jaoks välja näeb.

Meil on alati niiviisi, et kui keegi esineb ära, siis kõigepealt loen sõnad peale, et vahel ei sega. Siis see, kes esineb saab rahulikult ära teha. Mina samamoodi, kui ma märkan mingit viga, ma kohe ei katkesta teda, ma panen endale kirja. Kui tema see esitus läbi on, siis esimene asi mis ma teistel küsin on, et “any questions or comments”. Ja siis teistel õpilastel on see võimalus kommenteerida või siis öelda, kui nad leidsid mingisuguse apsaka või midagi siukest. Ja siis viimasena mina annan kohe siis suuliselt tagasisidet ja pärast kirjutan Stuudiumisse ka. (Alice)

Ja see on ka see põhjus, et kui ma nendel lasen, ütleme näiteks neli-viis minutit tunni algusest rääkida mingisugusel teemal või vastata küsimustele. Siis ma kindlasti pärast võtan selle aja, kus ma siis küsin tagasisidet, et mida su partner ütles selle või tolle teema kohta. Et kas sa saaksid mulle siis rääkida sellest. (Marta)

Rühma- ja paaristööd. Intervjuueeritavate sõnul on rühma- ja paaristöde tegemine tavapärane viis, kuidas suulist eneseväljendusoskust teise kooliastme õpilastes arendada. Toodi välja, et rühma- ja paaristööd on hea viis, kuidas õpilased tunneksid esitamise ajal ennast mugavamalt ning julgemalt. Mainiti, et õpilastega tutvumise alguses ei tohiks alustada rühmatöödega, sest see võib õpilasi hirmutada. Inglise keele õpetajad tõid näite, et rühma- ja paaristööd tulevad edukalt välja siis, kui enne töö alustamist on juhised selgelt õpilastele edastatud. Dialogide esitamine klassi ees, esitluste ja plakatite esitamine, intervjuude tegemine, küsimustele vastamine ning teise õpilase poolt öeldud jutu ümbersõnastamine on intervjuueeritavate hinnangul viisid, mis uuringus osalenud õpetajate teise kooliastme klasside jaoks toetavad suulise eneseväljendusoskuse arendamist.

Kui ma näiteks saangi väikerühma ja nad ongi kõik minu jaoks uued õpilased, siis ikkagi selline paar kuud on see, kus võib-olla nad ei räägi nii palju, aga ma annan neile võimaluse. Kui nad juba paar lausetki omavahel näiteks vestlevad on hästi. Ma kohe ei hakka tegema seda, et ma lasen üle klassi teiste ees rääkida. Pigem siis ongi sealt rohkem paarilisega. Rohkem võib-olla mina nagu räägin, üritangi tekitada seda avatud õhkkonda. Ma arvan, paar kuud. (Tuuli)

Õpetajate sõnul kohandatakse õpikute harjutusi sageli, et õpilased saaksid koostööd teha teistega. Üks tavapärane kohandus, mida intervjueeritavad tõid esile on see, et õpilased ei kontrolli ülesandeid individuaalselt, vaid koos. Lisaks loetakse tekste ette paarides või rühmades ning arutletakse ja lahendatakse ülesandeid ühiselt.

Tekstidega samamoodi, alati nad peavad üksteisele kõva häälega näiteks ette lugema seda teksti, pärast peavad arutlema selle üle. Võib-olla jutustama ümber seda teksti oma sõnadega. (Tuuli)

Projektid. Bakalaureusetöös osalenud intervjueeritavad nimetasid mitmeid erinevaid projekte, mis aitavad teise kooliastme õpilastel suulist eneseväljendusoskust arendada inglise keele tundides. Projektide kategooria alla kuuluvad näited, mis on kodused ülesanded, vajavad eelnevalt kodus harjutamist või on suurema mahuga ülesanded. Intervjueeritavate sõnul on projektide kasutamine hea viis, kuidas õpilased saavad oma suulist eneseväljendusoskust arendada läbi uute programmidega tutvumise.

Muidugi hästi palju videoprojekte see aasta, aga nemad said siis teha niimoodi, et nad tutvustasid vaatamisväärseid ja nad pidid tegema siis seda aktsenti ka. See oli hästi vahva, sest neile hullult meeldib. Ja siis nad siamaani teevad seda natuke halva briti aktsenti, siukest hästi ülevoolavat. (Karin)

Programm eTwinning, mis võimaldab koostööd teiste koolidega üle maailma, on intervjueeritavate hinnangul oluline platvorm suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks. Õpilased saavad oma eTwinningu platvormil tehtud töid klassiruumis tutvustada. Lisaks on neil antud ka võimalus vestelda teise riigi õpilastega inglise keeles ning koos teha erinevaid projekte. See omakorda võimaldab uuringus osalenud õpetajate sõnul õpilastel tutvuda teiste kultuuridega ja seeläbi arendada oma suulist eneseväljendusoskust.

Projektõpe ja eTwinning. Ehk siis ma küll ise olen suhteliselt algaja seal, et ma mingi niisugune poolteist aastat võib-olla seal maailmas olnud, aga see on ülihea võimalus, kuidas õpilased saavad suhelda oma eakaaslastega teistest riikidest. Et näiteks ma tegingi oma õpilastega sellise projekti, kus nad lugesid inglise keeles raamatuid ja siis nad tegid sellest raamatust kokkuvõtte. (...) Nad justkui tegid Youtube'i video, kuidas nad arvustasid seda raamatut. See oli nüüd kuues klass, kes tegi seda. Ja siis nad laadsid selle üles ja siis nad vaatasid Hispaania eakaaslaste omi videoid ja kommenteerisid, like'sid ja siis vastupidi ka. (...) Et see on üliäge platvorm, väga palju erinevaid võimalusi. (Sonja)

Ringkäikude tegemine, kus õpilased saavad koos terve klassiga inglise keeles vestelda, on samuti uuringus osalejate sõnul viis, kuidas suulist eneseväljendusoskust arendada.

Intervjuueeritavad selgitasid, et oluline on õpetajate endi initsiatiiv erinevate ressursside leidmisel, et õpilastele projekte huvitavamaks teha.

Aga kindlasti on ka üsna palju selliseid projekte, kus me käime väljaspool maja ja viime siis mingisugust õppekäiku läbi inglise keeles. (...) Meil oli üks selline teema nagu "Places to Go" ja me mõtlesime siis läbi, et millised need kohad on, mida me näiteks seal oma kooli ümbruses saaksime külastada ja panime need kirja. (...) Ehk me tegime läbi sellised impro dialoogid klassis ja siis me läksime kohapeale. Igal õpilasel oli siis ülesanne näiteks, kes pidi siis näiteks hotelli retseptsioonis küsima kahest tuba ning mis ta maksab ja nii edasi. Sellised situatsioonid mängisime läbi siis kohapeal. Postkontorist said nad siis küsida, osta seal marke ning ümbrikuid ja saata kirja või kaardi kellelegi. Et sellist sorti asju me teeme suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks. (Marta)

Mängud. Intervjuueeritavad rõhutasid, et teises kooliastmes suulise eneseväljendusoskuse arendamisel on oluline, et mängulisus oleks osa tundidest. See aitab õpetajate sõnul hoida õpilaste tähelepanu. Selgitati, et mängude varieeruvus on vajalik aspekt, mis võimaldab õpilastel käsitleda seda teemat lõbusamalt. Uuritavate sõnul on mängude variante mitmeid mida kasutada, kuid intervjuueeritavate puhul töötavad näiteks mängud, mille kaudu õpilased õpivad rohkem üksteist tundma. Õpetajad selgitasid, et õpilased saavad rääkida iseendast, mis võib olla õpilase jaoks lihtsam kui rääkida teemast, mille kohta ta nii palju ei tea.

Aga jah, kuidagi niisugused mängulised ülesanded, mis ikkagi võimaldavad neil endast rääkida, arendada seda eneseväljendusoskust. Samas kellelgi ei teki seda tunnet, et ma ei oska ja ma ei saa hakkama. Et näiteks see, mis ma nüüd sügise alguses tegin, oligi see, et mul on täispuhutatav rannapall. Ja selle peal olid erinevad küsimused, mis nad suvel tegid ja üldse nende suvevaheaja kohta. Siis me lihtsalt viskasime üksteisele, lugesime küsimuse, vastasime, viskasime teistele. (...) Aga see nagu läks peale. Siis ta saab liikuda, saab palli loopida. See on nagu lõbus ja nad ei saa otseselt aru ka, et nad õpiksid. Eks see väikeste puhul on eriti oluline, et seda mängustamist hästi palju sisse tuua. (Sonja)

Ja ma olen teinud Jengat. See on nii mõnus. Samamoodi, et rühmades näiteks ja et võtavad ühe klotsi ja klotsi peal on näiteks, mul on numbrid ja mis number klotsi saab, et siis iga numbri taga on mul nagu mingi küsimus või mingi teema. Küsin nende käest, peavad rääkima. (Mari)

Mainiti ka rollimängude olulisust, mis võimaldab õpilastel väljendada ennast suuliselt.

Õpetajate sõnul annab see tegevus võimaluse õpilastel õppida, kuidas rääkida ning kehastada erinevaid tegelasi.

Aga mis me veel teeme, kindlasti on aeg-ajalt sellised rollimängud, kus ma olen siis ette valmistanud rollikaardid õpilastele. Ja nad siis tutvuvad oma rollikaardiga ja siis

kehastavad seal üht või teist tegelast. Või mängivad üht või teist situatsiooni läbi, et see neile sageli sna meeldib. (Marta)

Kokkuvõtvalt tõid intervjuueeritavad välja, et soojendusküsimuste kasutamine ning õpilase töö tagasisidestamine kaasõpilaste poolt on head vestluse viisid, kuidas suulist eneseväljendusoskust arendada inglise keele tundides teise kooliastme õpilastes. Õpetajate sõnul on videoprojektid, eTwinning ning ringkäigud suurema mahulised projektid, mis tulevad suulise eneseväljendusoskuse arendamisel kasutusse. Kaasõpilase jutu ümbersõnastamine, dialoogide esitamine ning küsimustele vastamine on intervjuueeritavate sõnul tavapärased rühma- ja paaristöö ülesanded. Samuti on individuaalsete ülesannete muutmine rühma- või paaristööks lihtne viis, kuidas suulise eneseväljendusoskuse arendamist ülesannetesse lisada. Rollimängude kasutamine ning mängulisuse lisamine ülesannetesse võimaldab õpetajatel suulist eneseväljendusoskust teise kooliastme õpilastes arendada.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada välja tõekspidamised, millest lähtuvad inglise keele õpetajad teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel ja missuguseid tegevusi viivad endi sõnul õppetöös läbi suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks. Järgnevalt arutletakse uurimistulemuste üle.

Uurimisküsimuse “Missugused on inglise keele õpetajate tõekspidamised teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel?” tulemused näitasid, et õpetajate tõekspidamised, millest nad lähtuvad, on õpilaste rääkima julgustamine ning toetava keelekeskkonna loomine. Uurimistulemustest tuli välja, et õpilaste rääkima julgustamise tõekspidamise puhul peavad õpetajad oluliseks rõhutada, et valede vastuste esitamine on suur osa õppimisest. Selgitati, et õpetaja saab julgustada õpilast, kui ta ei näita välja viha või kurjust õpilase poolt esitatud vastuse eest. Uurimistulemused on kooskõlas Rochma (2023) uuringuga, kus on samuti toodud välja inglise keele õpetajate selgitused, kuidas õpilaste valede vastuste normaliseerimine on oluline osa keeleõppes.

Lisaks selgus siinse uuringu tulemustest, et inglise keele õpetajad peavad toetava keelekeskkonna loomist oluliseks. Uuringus osalenud õpetajad leiavad, et konstantselt inglise keeles rääkimine tunni ajal on alus toetava keelekeskkonna loomisele. Uurimistulemused sarnanevad Baskota jt (2024) uuringuga, kus rõhutatakse samuti, et õpetaja rääkimisaega koolitunnis tuleks vähendada ja õpilaste oma suurendada. Lisaks on ka Baker ja Heron (2023) toonud välja keskkonna olulisuse ning kuidas see, kui hoolivat keskkonda ei väärtustata, võib

tekitada õpilaste jaoks piirangu tahtele suuliselt ennast väljendada. Töö autori arvates peaks kõik teise kooliastme inglise keele õpetajad juba õpetajakarjääri alguses hoidma toetava ja hooliva keelekeskkonna loomist eesmärgina. Sellest lähtuvalt peaks inglise keele õpetajate koolitamisel ja värbamisel rõhutama suulise eneseväljendusoskuse arengu olulisust ning toetama õpetajaid vajadusel selles, kuidas õpilaste suulist eneseväljendusoskust inglise keele tundides võimalikult hästi arendada.

Uurimistulemustest selgus, et kui õpetaja valmistab ette tunnid õppematerjaliga, kus ei ole esitatud suulisi ülesandeid, siis ei teki õpilasele võimalust oma suulist eneseväljendusoskust inglise keeles arendada. Uurimistulemus on heas kooskõlas Baskota jt (2024) uuringuga, mis rõhutab samuti, et inglise keele õppematerjalid peaksid põhinema kommunikatsioonioskustel ning olema loodud õpilase igapäevase sõnavara põhjal. Käesoleva uurimistöö tulemustele tuginedes võib väita, et suulist eneseväljendusoskust saab teise kooliastme õpilastes arendada, kui tekitada toetav keelekeskkond. Lisaks saaksid õpetajad otsida või vajadusel ise luua lisamaterjale, et esitada huvitavamaid ülesandeid, mis arendaksid õpilaste suulist eneseväljendusoskust. Seetõttu on ka oluline, et kasutatavad õppematerjalid oleksid ülesannete poolest vaheldusrikkad, et õpilaste areng saaks toimuda nii mitmel erineval viisil kui võimalik.

Uurimisküsimuse “Missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks?” tulemused näitasid, et tegevused, mida õpetajad viivad suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks läbi on rühma- ja paaristööid, projekte, vestlusi ning mängu. Tulemustest selgus, et rühma- ja paaristööde tegemine on intervjuueeritavate jaoks väga toetavad viisid, kuidas õpilastes suulist eneseväljendusoskust arendada. Küsimustele vastamine ning kaasõpilase jutu kuulamine ja ümberjutustamine on mõned näited, mida uuringus osalejad intervjuudes suulise eneseväljendusoskuse arendamist toetavana esile tõid. Rühma- ja paaristööd annavad uuritavate hinnangul õpilasele ka rohkem julgust esineda klassi ees, kuid nende ülesannete tegemisega tuleb alustada rahulikult. Uurimistulemus on kooskõlas Bakeri ja Heroni (2023) uuringuga, mis väidab, et õpilased soovivad alustada suulist eneseväljendusoskuse arengut väiksemates rühmades ning siis liikuda edasi suurematesse. Tänu sellele saab klassiruumi tekitada toetava keskkonna, mis võimaldab õpilastel suulist eneseväljendusoskust edasi arendada. Mercer ja Dawes (2018) väidavad, et üksteise kuulamine võimaldab sotsiaalselt lapsel areneda. Varasemad teadusuuringud toetavad intervjuueeritavate poolt välja toodud ideid seoses rühma- ja paaristöödega ning kuidas nende kasutamine aitab õpilastel arendada suulist

eneseväljendusoskust. Töö autori arvates peaks õpetaja rõhutama, et üksteise kuulamine ei pea olema seotud ainult rühma- ja paaristöö harjutustega ning on kasulik igapäevases elus.

Inglise keele õpetajad tõid välja ka vestluste ja mängude olulisuse. Vestlused õpetajaga vahetundides, kaasõpilase töö tagasisidestamine, soojendusküsimustele vastamine või lihtsalt vabalt rääkimine endast ja/või oma perest on mõned välja toodud näited. Need harjutused on aluseks, kus õpilane saab oma suulist eneseväljendusoskust hakata arendama. Õpetaja avatud suhtumine väljaspool tunde ning õpilase vestlusesse kaasamine näitab õpilasele, et tal on õpetaja toetus olemas. Mängude puhul on näiteks rollimängud viis, mis oma iseloomu poolest on õpilase jaoks tavapärasest uuem harjutus ning seetõttu hoiab ka õpilase tähelepanu. Tulemused sarnanevad Merceri ja Dawesi (2018) uuringule, kus nad toovad välja, et kõnesituatsioonid, näiteks rollimängud, aitavad õpilastel aru saada inimestest ning kuidas koostööd teha. Uuringus on ka esitatud, et laps saab sotsiaalselt areneda läbi vestlustes osalemise ning panustamise. Seega on siinse bakalaureusetöö autori arvates oluline, et inglise keele õpetajad kaasaksid tundidesse nii palju vestlust võimaldavaid ülesandeid kui võimalik. Töö autori hinnangul aitavad sellised ülesanded ning mängud arendada ka õpetaja ja õpilaste vahelist dünaamikat ning koostööd.

Käesolev uuring andis ülevaate nii inglise keele õpetajate tõekspidamistest kui ka tegevustest seoses teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisega. Sellegipoolest on töös piiranguid. Isegi kui tehti prooviintervjuu, siis andmeanalüüsi jooksul oli arusaadav, et leidus kohti, kus oleks olnud võimalik veel juurde küsida täpsustavaid küsimusi. Seetõttu oleks olnud võimalus saada rohkem täpsemaid vastuseid intervjuueeritavate käest ja sellest tulenevalt oleks andmeanalüüsi aluseks olev andmestik olnud rikkalikum. Lisaks oleks andmestiku võimalik rikkalikumaks muuta, kui intervjuueeritavad oleksid saanud intervjuu küsimused varem kätte. See oleks võimaldanud õpetajatel vastuseid põhjalikumalt läbi mõelda, tagades sisukama ja mitmekesisema andmestiku. Samas peitub selles lähenemises ka kitsaskoht—õpetajatel oleks olnud võimalus vastuseid ette valmistada, kasutades tuge, näiteks otsides infot internetist.

Siiski on autori hinnangul tegemist olulise teemaga ning nüüd on väikesemahulisest kvalitatiivsest uuringust lisainformatsiooni teise kooliastme inglise keele õpetajate tõekspidamistest ja tegevustest suulise eneseväljendusoskuse arendamisel. Töö tulemused võimaldavad kavandada suulise eneseväljendusoskuse teemade käsitlemist nii õpetajakoolituses kui ka täienduskoolitustes. Täienduskoolituse läbiviijad saavad õppijatele esitada kursustel käesoleva töö tulemustele tugineva ülevaate suulise eneseväljendusoskuse

arendamisest koos eluliste näidetega. Õpetajakoolituse läbiviijatel on võimalik näiteks töös olevaid tsitaate kasutada õppetöös arutelu aluseks olevate juhtumitena. Samuti soovib autor rõhutada, et suuline eneseväljendusoskus ei pea jääma ainult keeletundide piiridesse, vaid selle olulisus võiks väljenduda igas õppeaines.

Kokkuvõtteks on inglise keele tundides suulise eneseväljendusoskuse arendamine teise kooliastme õpilastes väärtuslikul kohal. Selleks, et seda õpilastes arendada, tuleb olla kannatlik ning tutvustada õpilastele suulist eneseväljendusoskust väiksemate harjutuste kujul (näiteks mängides paarilisega mängu, kus õpitakse üksteist tundma). Töö autori hinnangul annab suulise eneseväljendusoskuse arendamisele palju juurde, kui õpetaja võtab eesmärgiks, et klassi ja õpetaja vahel tekiks avatud suhe ning koostöine kontakt. Edasised uuringud võiksid keskenduda mõnele teisele kooliastmele, mõnele muule õppeainele või ühe konkreetse kooli uurimisele sama teema raames. Lisaks võimaldaks tunnivaatluse kasutamine analüüsida, kuidas on suulist eneseväljendust toetavad tegevused täpsemalt läbi viidud ning kuidas õpilased reageerivad harjutuste tegemisele.

Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki intervjueeritavaid, kes olid nõus oma teadmisi, aega ning arvamusi töö jaoks jagama. Autor on tänulik juhendaja Liina Lepale, kelle tagasiside ja toetus on olnud nii töö valmimise protsessil kui ka viimase kolme aasta jooksul väga väärtuslik. Autor tänab ka enda eelretsensenti Kerli Kasarit, kelle tagasiside aitas kaasa töö kvaliteedi parandamisele. Lisaks soovib autor tänada ka enda pere, kes olid toetajatena alati teekonnal kaasas.

Autorsuse kinnitus

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

Harriet Werder /allkirjastatud digitaalselt/

15.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Achilova, R. T. (2024). Strategies and methods in teaching speaking skills. *Modern Science and Research*, 3(1), 1–4.
<https://inlibrary.uz/index.php/science-research/article/view/27942>
- Alexander, R. (2012, February 20). *Improving oracy and classroom talk in English schools: Achievements and challenges*. [Seminar presentation]. DfE seminar, London, United Kingdom.
https://eprints.whiterose.ac.uk/id/eprint/76321/1/R_alexander_improving_oracy.pdf
- Baker, L., & Heron, M. (2023). Advocating for oracy: supporting student success in foundation year study. *Journal of Further and Higher Education*, 47(10), 1289–1303.
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2241397>
- Baskota, P., Buriro, G.-A., Thapa, P., & Buriro, W.-M. (2024). Pedagogical Approach of Enhancing Speaking Skills in EFL Classroom. *Linguistic Forum - A Journal of Linguistics*, 6, 71–87. 10.53057/linfo/2024.6.1.5.
- British Council Global, The Commonwealth & Voice 21 (s.a.). *It's good to talk: oracy lesson plan*. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/its_good_to_talk.pdf
- Cambridge University Press & Assessment. (2022). *Education brief: Oracy*.
<https://www.cambridgeinternational.org/Images/661428-education-brief-oracy-.pdf>
- Education Endowment Foundation. (2020). *Improving Literacy in key stage 1. Guidance Report*.
https://d2tic4wvo1iusb.cloudfront.net/production/eef-guidance-reports/literacy-ks-1/Literacy_KS1_Guidance_Report_2020.pdf?v=1726673840
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21.pdf
- Kaldahl, A.-G. (2019). Assessing oracy: Chasing the teachers' unspoken oracy construct across disciplines in the landscape between policy and freedom. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19(3), 1–24.
- Kallio H., Pietilä A.-M., Johnson M., & Kangasniemi M. (2016). Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954–2965. doi: 10.1111/jan.13031

- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Laar, T. (2011). *Suhtluspädevuse arendamisvõimalusi gümnaasiumi eesti keele ainekava alusel. Praktilise eesti keele kursuse I õppematerjalid*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool.
<https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Mercer, N., & Dawes, L. (2018). The development of Oracy skills in school-aged learners. *Cambridge Papers in ELT series*. [pdf]. Cambridge University Press.
- Millard, W., & Menzies, L. (2016). *Oracy. The State of Speaking in our Schools*. Voice 21.
<https://cfey.org/wp-content/uploads/2016/11/Oracy-Report-Final.pdf>
- Millard, W., Menzies, L., & Stewart, G. (2021). *Oracy after the pandemic: What Ofsted, teachers and young people think about oracy*. The Centre for Education and Youth.
<https://cfey.org/wp-content/uploads/2021/04/CfEY-and-University-of-Oxford-Oracy-after-the-pandemic-FINAL-slides-v2.pdf>
- Moser, A., & Korstjens, I. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 3: Sampling, data collection and analysis. *The European journal of general practice*, 24(1), 9–18. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375091>
- Day, I. N. Z., Saab, N., & Admiraal, W. (2021). Online peer feedback on video presentations: type of feedback and improvement of presentation skills. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(2), 183–197. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1904826>
- Padrik, M., & Hallap, M. (2013). *Kõne- ja keelepuuded lastel ja täiskasvanutel*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pedaste, M. (2020). *Üldpädevused gümnaasiumis*. Tartu Ülikool.
- Pons, R. M., & Reyes, V. (2021). Exploring reliability and factorial validity of Responsible Talk and its impact on cooperative classrooms. *Frontiers in Education*, 6, 702013.
10.3389/educ.2021.702013
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 29.08.2014, 20*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005>
- Qiu, X., & Xu, J. (2021). Defining Oracy: Second Language Listening and Speaking Motivation in Higher Education and the Role of Demographic Factors. *Psychological*

Reports, 126(1), 332–360.

<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/00332941211054775>

Rochma, A. F. (2023). Corrective oral feedback on students' errors in speaking courses.

Journal of English Language Teaching and Learning (JETLE), 4(2), 125–135.

<https://ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/jetle/article/view/20442>

Rootamm-Valter, J. (2020). *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

M-L. Tikerperi (toim). sisu.ut.ee/kvalitatiivne

Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia

õpibaas. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/valimid/>

Soone, H. (2016). *Kultuuridevahelise suhtluspädevuse arendamine inglise keele tundides*.

[magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace.

Suri, H. (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative research*

journal, 11(2), 63–75.

Stockdale, F. (2020). Finding Voice: Debating in Secondary School English. *Changing*

English, 27(3), 285–294. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2020.1777532>

Valcke, M., Sang, G., Rots, I., & Hermans, R. (2010). Taking prospective teachers' beliefs

into account in teacher education. *International Encyclopedia of Education*, 7, 622–628.

Voice 21 & Oracy Cambridge. (2019). *The Oracy Skills Framework and Glossary*.

<https://oracycambridge.org/wp-content/uploads/2020/06/The-Oracy-Skills-Framework-and-Glossary.pdf>

Wilkinson, A. (1970). The Concept of Oracy. *The English Journal*, 59(1), 71–77.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Uurimisküsimused	Küsimused
<p data-bbox="331 443 624 479" style="text-align: center;">Soojendusküsimused</p> <p data-bbox="352 692 603 728" style="text-align: center;">Uurimisküsimus 1</p> <p data-bbox="221 768 735 925" style="text-align: center;">Missugused on inglise keele õpetajate tõekspidamised teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel?</p>	<p data-bbox="780 416 1283 488">Kui kaua Te olete põhikoolis õpetajana töötanud?</p> <p data-bbox="780 499 1315 616">Mitmenda klassi lapsi Te praegu õpetate? Kas Te olete eraldi õppinud inglise keele õpetajaks?</p> <p data-bbox="780 667 1378 784">1.1 Mida tähendab Teie jaoks inglise keele õpetajana suuline eneseväljendusoskus? Palun tooge näiteid.</p> <p data-bbox="780 835 1321 952">1.2. Kuidas Te õpetajana toetate suulise eneseväljenduseoskuse arendamist teise kooliastme õpilastes? Palun tooge näiteid.</p> <p data-bbox="780 1003 1394 1120">1.3. Missugused on Teie tõekspidamised seoses suulise eneseväljendusoskuse arendamisega teise kooliastme õpilaste seas?</p> <p data-bbox="780 1171 1197 1243">1.4. Kuidas olete jõudnud nende tõekspidamisteni?</p> <p data-bbox="780 1294 1289 1411">1.5. Kui oluline on Teie jaoks suulise eneseväljendusoskuse arendamine teise kooliastme õpilastes?</p> <p data-bbox="780 1462 1394 1579">1.6. Miks on Teie arvates suulise eneseväljendusoskuse arendamine inglise keele õppeaines oluline?</p> <p data-bbox="780 1630 1394 1747">1.7. Kui oluline on suulise eneseväljendusoskus võrreldes teiste osaoskustega (grammatika, kirjutamine, lugemine)?</p> <p data-bbox="780 1798 1353 1960">1.8. Kas suulise eneseväljendusoskust peaks põhikooli teises kooliastme inglise keele tundides arendama igapäevaselt? Palun põhjendage.</p>

<p style="text-align: center;">Uurimisküsimus 2</p> <p>Missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks?</p> <p style="text-align: center;">Lõpüküsimus</p>	<p>2.1. Missuguseid tegevusi Te tundides teise kooliastme õpilastega teete/läbi viite, et toetada õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arengut?</p> <p>2.2. Kuidas otsustate, mis tegevusi Te teise kooliastme õpilaste jaoks kasutate, et arendada suulist eneseväljendusoskust?</p> <p>2.3. Kuidas Te tekitate klassiruumis mugava keskkonna, kus suulist eneseväljendusoskust saab arendada? Palun tooge näiteid.</p> <p>2.4. Kas klassireeglid on Teile abiks, et suulist eneseväljendusoskust õpilasest arendada? Palun põhjendage.</p> <p>2.5. Millised raskused Teil esinevad suulise eneseväljendusoskuse arendamisel?</p> <p>Mida soovite veel lisada suulise eneseväljendusoskuse arendamise kohta?</p>
---	--

Lisa 2. Näide andmeanalüüsisist

Kodeerimise näited

Andmeanalüüs uurimisküsimusele “Missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks?”

Transkriptsioon	Kood
V: Nii. Ei, ma just mõtlesin, et ma rääkisin sellest keskkonnast ja kõigest sellest. Et tegelikult on ju väga oluline just see tegevus ise, mis sa õpilastega läbi viid. Ehk siis ongi see, et ma tean, et näiteks kuuendikele läheb väga hästi peale rollimängud. Siis ma nendega teengi rollimänge võib-olla rohkem. Ja kui viiendikele lähevad rohkem peale esitlused, et siis ma teengi nendega rohkem esitlusi. Et see, et sa natuke lähtud, valid neid ülesandeid ka. Et mis just sellele klassile, sellele grupile sobib. (Sonja)	Rollimängude mängimine Esitluste tegemine

Transkriptsioon	Kood
V: Muidugi hästi palju videoprojekte see aasta. Nemad said siis teha niimoodi, et nad tutvustasid vaatamisväärsuseid ja nad pidid tegema siis seda aktsenti ka. See oli hästi vahva, sest neile hullult meeldib. (Karin)	Aktsentide harjutamise jaoks tehtud videoprojektid

Koodidest kategooriate loomine

Analüüs uurimisküsimusele “Missuguseid tegevusi viivad õpetajad endi sõnul õppetöös läbi teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamiseks?” vastuste leidmiseks.

Koodid	Kategooriad
Lauamängude mängimine	Mängud
Rollimängude mängimine	
Üksteise kohta õppimise mängude mängimine	
Õppemängude mängimine	
Arvutimängude mängimine	
Erinevate aktsentide harjutamise jaoks tehtud videoprojektid	Projektid
Kõne esitamine klassi ees	
Raamatuesitlused klassi ees	
eTwinningu keskkonnas videote tegemine loetud raamatu kokkuvõttest	
Plakatite esitlused	
Slaidi karaoke	
Mõistekaardi koostamine ning selle esitamine	
Õpiku tekstide ettelugemine ning häälsõnumi saatmine õpetajale	

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Harriet Werder,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa minu loodud teose “Inglise keele õpetajate tõekspidamised ja tegevused teise kooliastme õpilaste suulise eneseväljendusoskuse arendamisel”, mille juhendaja on Liina Lepp, 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 lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Harriet Werder

15.05.2025