

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

Helina Kitsing

6. klassi inglise keele õpetajate grammatika õpetamise praktika ja arvamused grammatika
õpetamise kohta
Bakalaureusetöö

Juhendaja: inglise keele algõpetuse nooremlektor Kristel Ruutmets

Tartu 2023

Kokkuvõte

6. klassi inglise keele õpetajate grammatika õpetamise praktika ja arvamused grammatika õpetamise kohta.

Grammatikat saab õpetada nii deduktiivselt kui ka induktiivselt. Mõlemal lähenemisel on oma eelised ning kitsaskohad. Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada välja 6. klassi inglise keele õpetajate praktika grammatika õpetamisel ja nende arvamused grammatika õpetamise kohta. Selleks kasutati kahte andmekogumismeetodit. Esmalt vaatlust, mille protokoll koostati teooria põhjal, ning seejärel poolstruktureeritud intervjuusid kolme õpetajaga. Saadud andmeid analüüsiti peamiselt kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et õpetajad ei omistanud oma grammatika õpetamise lähenemistele mõisteid deduktiivne ja induktiivne. Tundides kasutasid nad rohkem deduktiivsele lähenemisele omaseid võtteid. Põhjuseid, miks õpetajad üht või teist lähenemisviisi valisid, oli mitmeid, nt grammatika ja keelereeglite olulisuse mõistmine ja kontrolli omamine õpilaste üle. Samuti töid õpetajad uuringus välja, millised on nende arvates deduktiivse ja induktiivse lähenemise eelised ning kitsaskohad.

Võtmesõnad: grammatika õpetamine, inglise keel võõrkeelena, õpetajate arvamused, õpetajate praktika.

Abstract

6th Grade English Teachers' Grammar Teaching Practices and Opinions About Grammar Teaching.

Grammar can be taught deductively as well as inductively. Both approaches have their advantages and disadvantages. The goal of the bachelor's thesis was to find out the grammar teaching practices and opinions of 6th grade English language teachers. Two data collection methods were used for this. First, observation based on theoretical principles, followed by semi-structured interviews with three teachers. The qualitative inductive content analysis was primarily used to analyse the collected data. The findings revealed that the teachers did not use the terms deductive and inductive to describe their approaches, but they did use more techniques related to the deductive approach in their lessons. There were several reasons for preferring one approach over another, such as understanding the importance of grammar and language rules and gaining control over students. The teachers also pointed out benefits and drawbacks of the deductive and inductive approaches according to their opinions.

Keywords: teaching grammar, English as a foreign language, teachers' opinions, teachers' practices.

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Grammatika mõiste ja tähtsus võõrkeeleeõppes	5
1.2 Induktiivne ja deduktiivne lähenemine grammatika õppimisel ja õpetamisel	6
1.3 Raskused grammatika õpetamisel	8
1.4 Bakalaureusetöö eesmärk ja uurimisküsimused	10
2. Metoodika.....	10
2.1 Valim	10
2.2 Andmekogumine	11
2.3 Andmeanalüüs	12
3. Tulemused	14
3.1 Deduktiivne ja induktiivne lähenemine inglise keele grammatika õpetamisel 6. klassis.	14
3.2 Õpetajate arusaam lähenemistest grammatika õpetamisel	16
3.4 Kasutegurid ning kitsaskohad induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis	18
4. Arutelu.....	20
Tänuõnad	24
Autorsuse kinnitus.....	24
Kasutatud kirjandus.....	25
Lisa 1. Vaatlusprotokoll	
Lisa 2. Intervjuu kava	

Sissejuhatus

Grammatika õpetamisel kasutatakse erinevaid lähenemisviise. Läänemaailmas on võõrkeele õpetamisel rohkem levinud deduktiivne kui induktiivne õpetamisviis. Thornbury (1999) ütleb, et deduktiivne lähenemine algab grammatikareegli esitamisega ja sellele järgnevad näited, millest reegel tuletati. Seevastu induktiivne lähenemine algab näidetega, millest tuletatakse omakorda reegel. Mõistete deduktiivne ja induktiivne asemel võib kasutada vastavalt termineid reeglipõhine õpe ja avastuspõhine õpe (Thornbury, 1999).

Mõlemal lähenemisviisil on eeliseid, kuigi need on üsna erinevad (Jean & Simard, 2013). Shafferi (1989) sõnul kalduvad võõrkeeleõpetajad uusi grammatilisi struktuure tutvustades tihti esitama enne reegleid ning seejärel alles näiteid, mis on deduktiivse lähenemise põhiomadus. Paljudel õpilastel on õpitud reeglite rakendamisega aga probleeme ning see näitab, et nendest ei saada lõpuni aru ja vajalikke seoseid ei ole loodud. Selline lähenemine vähendab keele tähenduse osakaalu ja soodustab õpilaste passiivset, mitte aktiivset osalemist tunnis. See tekitab küsimuse, kas oleks kasulikum mitte alustada keelereeglist, vaid võimaldada õpilastel tajuda ja sõnastada reegleid, mis on esitatud tähenduslikus kontekstis (Shaffer, 1989).

Põhikooli riiklikus õppekavas (2023) on kirjas, et nüüdisaegses võõrkeeleõppes lähtutakse kommunikatiivsuse põhimõttest. Olulisim on keele kasutamise oskus, mitte keelestruktuuri tundmine. Samuti seisab dokumendis, et võõrkeeleõpe nõuab avatud ning paindlikku metoodilist käsitlust, mis võimaldab õpet kohandada vastavalt õppija vajadustele ning rõhutatakse õpilase aktiivset osalust tunnis. Keeleteadmised ei ole eesmärk omaette, vaid vahend parema keeleoskuse saavutamiseks. Keele struktuuri õpitakse kontekstis ning järkjärgult jõutakse grammatikareeglite teadliku omandamise juurde. Eelmainitud põhimõtted on omased just induktiivsele lähenemisele.

Tartu Ülikoolis on varasemalt tehtud uurimusi näiteks II kooliastme õpilaste hinnangute kohta inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise (Anier, 2015) ja mängude kasutamise kohta inglise keele grammatikatundides (Habe, 2015). Uuritud on õpetajate suhtumist kommunikatiivsesse grammatika õpetamisesse ning hinnanguid selle võtete sobivusele III kooliastmes (Liivamägi, 2013).

Autorile teadaolevalt ei ole Eestis tehtud ühtki uurimistöid, mis keskenduks aga induktiivsele ja deduktiivsele lähenemisele inglise keele grammatikatundides. Maailmas on tehtud erinevaid uuringuid deduktiivse ja induktiivse õpetamise võrdlusest, nende lähenemiste tugevustest ja nõrkustest võõrkeeletunnis (Burgess & Etherington, 2002; Jean & Simard,

2013; Shaffer, 1989 jt), küll aga puuduvad andmed, kuidas Eesti õpetajad grammatika õpetamisele inglise keele tundides lähenevad. Uurimuse tulemused aitavad juhtida õpetajate tähelepanu sellele, et nad läheneksid inglise keele grammatika õpetamisele teadlikult ning muudaksid õppimisprotsessi õpilaste jaoks mitmekesiseks.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Grammatika mõiste ja tähtsus võõrkeelesõppes

Grammatikat saab lahti sõnastada väga paljudel erinevatel viisidel. Traditsiooniliselt mõistetakse grammatikat kui teadust, mis uurib, kuidas sõnad muutuvad, et moodustada lauseid ja kõne (Morenberg, 1991). Thornbury (1999) ütleb, et grammatika on keele seaduspärasuste kirjeldus ja nende seaduspärasuste tundmine annab õppijale vahendid potentsiaalselt tohutu hulga originaallausete genereerimiseks, mis ei oleks muidu võimalik.

Harmeri (1987) järgi peetakse grammatikat ka erinevate reeglite kogumiks. Reeglid määravad, kuidas sõnad muutuvad oma vormilt, et moodustuks suuremad keeleüksused. Sellel määratlusel on kaks põhilist elementi: grammatikareeglid ning analüüs selle kohta, kuidas neid reegleid õppida ja praktiseerida. Reeglid moodustavad keele põhiraamistiku. Morenbergi (1991) järgi õpetatakse keeleõppijaid käsitlema grammatikat kui juhendit, mis hõlmab keele kasutamise reegleid, mida kõnelejad vajavad tõhusaks suhtlemiseks. Thornbury (1999) on öelnud, et tekst sisaldab lauseid, mis koosnevad sõnadest ning sõnad omakorda koosnevad helidest. Kogu keelt saab analüüsida kõigil neljal tasemel: tekst, lause, sõna ja heli. Need on keele erinevad vormid. Grammatikaõpetus seisneb enamasti nende vormide paigutuse ja mustri uurimises.

Teadlased on pikka aega vaielnud grammatikaõppe tähtsuse üle võõrkeelesõpetuses. Siiski on selge, et grammatika õppimine on keele omandamisel oluline ja õpilase vaatepunktist on oskus ära tunda ja koostada õigeid lauseid üks kõige vajalikemaid oskusi (Harmer, 1991). Sõnade või lausete arv, mida inimene suudab pähe õppida, on piiratud. Keelt kasutades tuleb hetk, kus peame õppima mustreid või reegleid, et saaksime luua uusi lauseid. Selle jaoks ongi vaja grammatikat (Thornbury, 1999). Enamus võõrkeelesõppijatest tajub grammatikaõpet kui intellektuaalset teadmist keelest, mis muudab neid keelt kasutades enesekindlamaks. Samuti aitab grammatika keelt organiseerida (Alsied *et al.*, 2018).

Cullen (2008) ütleb, et grammatika määrab lause õige tähenduse ja grammatika tundmiseta võib suhtlemisel arusaamatusi ja valestimõistmist esineda. Ilma grammatikata on keele kasutaja sunnitud oma sõnumi edastamiseks toetuma ainult sõnavarale ja vahetule kontekstile koos žestide, intonatsiooni ja muude prosoodiliste ja mitteverbaalsete tunnustega (Cullen, 2008). Grammatikateadmised on abiks nii ilukirjanduslike kui ka teabetekstide tõlgendamisel, kuna teksti tõlgendamine sõltub mõnikord olulisel määral grammatilisest analüüsist. Grammatiliste struktuuride tundmine on sageli kirjavahemärgistamise jaoks hädavajalik (Greenbaum, 1991).

Kooli kontekstis, kus kehtib kord, reeglid ja distsipliin, pakub grammatika struktureeritud süsteemi, mida saab õpetada ja hinnata. Alternatiiv, et õpilased kogeavad keelt ainult suhtluse kaudu, ei ole lihtsalt võimalik (Thornbury, 1999). Borg (1991) on öelnud, et õpilased peavad grammatika õppimist oluliseks ning eeldavad selle õppimist tunnis. Grammatika mitte õpetamine võib õpilastes ärevust tekitada. Sik (2015) toob oma uurimuses välja, et ainult 9% õpilastest pidas grammatika õppimist ebavajalikuks ning samuti meeldis õpilastele oma grammatikavigadest teadlik olla. Grammatikaõpetus loob teadlikkuse, mis parandab õpilaste võimet oma keelekasutust jälgida ja seda ise korrigeerida (Borg, 1991)

Kuigi esineb erandeid, siis ei saa õpilased ilma keele grammatilistele vormidele tähelepanu pööramata areneda suhtluse kõige elementaarsemast tasemest kaugemale (Al-khresheh & Orak, 2021). See aga ei tähenda, et grammatika õppimine peaks olema eesmärgiks või et piisab ainult vormile keskendumisest. Suhtlemispädevus saavutatakse kõige paremini ikkagi suhtlemise ja tähenduste loomise kaudu ning grammatika on viis nende tähenduste korrastamiseks. Õpetaja peaks oma energia suunama peamiselt autentse keelekasutuse võimaluste pakkumisele, kasutades grammatikat pigem ressursina kui eesmärgina omaette (Thornbury, 1999).

1.2 Induktiivne ja deduktiivne lähenemine grammatika õppimisel ja õpetamisel

Küsimus, kas grammatikat tuleks õpetada kaudselt ehk induktiivselt või otseselt ehk deduktiivselt, on endiselt teadlaste seas vaidlusteemaks. Deduktiivne ehk otsene lähenemine on õpetajakeskne ja algab grammatikareegli esitamisega õpetaja poolt, millele järgnevad reegluga seotud näited (Thornbury, 1999). Reegli kinnistamiseks kasutatakse harjutusi. Deduktiivne lähenemine on oma olemuselt selgesõnaline ja n-ö ülalt alla lähenemine, mis võimaldab õpetajal reegleid selgitada, põhjendada ja demonstreerida (Al-khresheh & Orak, 2021). Ühtlasi hõlmab see reeglite päheõppimist ja nende järgimist õppijate poolt. See

omakorda võimaldab keskendumist keelelisele täpsusele ja grammatilisele korrektsusele (Alenezi, 2019).

Thornbury (1999) toob välja deduktiivse lähenemise negatiivsed ja positiivsed küljed. Deduktiivse lähenemise miinuseks võib pidada, et tunni alustamine grammatikateema esitamiselega võib osad õpilased ära hirmutada, eriti kui tegu on nooremate õpilastega. Neil võib puududa piisav metakeel ehk terminid, mida kasutatakse keele iseloomustamiseks (nt terminoloogia grammatika kohta) (Thornbury, 1999). Samuti soodustab deduktiivne meetod rohkem õpetajat rääkima ja pelgalt oma teadmisi edastama, mis toimub sageli õpilaste kaasamise ja omavahelise suhtlemise arvelt. Õpilastele võib jääda mulje, et keele õppimine on lihtsalt reeglite tundmine. Deduktiivse lähenemise keskmes on selgitus, kuid selgitus omaette ei ole meeldejääv samamoodi nagu muud esitusviisid, sest õpilased jäävad passiivsesse rolli. (Ling, 2015; Thornbury, 1999).

Vaatamata kitsaskohtadele on deduktiivsel lähenemisel ka eeliseid. Thornbury (1999) ütleb, et deduktiivse lähenemise puhul asutakse õppimisel kohe reeglita tegelema, mis võimaldab säästa tunniaega. Paljusid keelereegleid saab lihtsamalt ja kiiremini selgitada kui näidete kaudu nendeni jõuda ning nii jääb rohkem aega harjutamiseks. Samuti võimaldab deduktiivne lähenemine õpetajal tegeleda keelereeglitega kui need tunnis esile kerkivad, selle asemel, et nende jaoks ette valmistada. Deduktiivse lähenemise eeliseks on ka paljude õpilaste ootuste täitmine õppimise suhtes, eriti juhul, kui lähenetakse õppimisele analüütiliselt (Thornbury, 1999).

Induktiivne lähenemine on vastupidiselt õpilasekeskne ning algab näidetega, millest õpilased omakorda reegli tuletavad (Alenezi, 2019). Lähenemine nõuab, et õppijad avastaksid ja märkaksid keelemustreid iseseisvalt, et välja mõelda "reeglid" enne keele harjutamist. See on avastuspõhine ja n-ö alt-üles lähenemine, mis nõuab õpilastelt aktiivsust ja keskendub keelelisele ladususele ja sujuvusele, mitte niivõrd täpsusele (Sato & Oyanedel, 2019). Vaatamata sellele, et induktiivne lähenemine on aeganõudev, on selle eelised ilmsed. Kaasates õpilasi arutlusprotsessidesse grammatika õppimisel tagatakse, et nad keskenduvad täielikult kasutades oma kognitiivseid võimeid (Thornbury, 1999).

Põhikooli riiklikus õppekavas (2023) on kirjas, et nüüdisaegses võõrkeeleõppes lähtutakse kommunikatiivsuse põhimõttest ja olulisim on keele kasutamise oskus, mitte keelestruktuuri tundmine. Keelestruktuuri õpitakse kontekstis ning järk-järgult jõutakse grammatikareeglite teadliku omandamise juurde. Samuti rõhutatakse õpilase aktiivset osalust tunnis. Eelmainitud põhimõtted on omased just induktiivsele lähenemisele. Siiski pole paljud õpetajad uuenenud õppekavaga kaasa tulnud ning kasutavad enamasti deduktiivset

lähenemist. Saputra (2020) uuringu kohaselt on sellel mitmeid põhjuseid. Esiteks leidsid õpetajad, et kasutades induktiivset lähenemist, on neil raske õpilaste grammatikateadmisi hinnata. Teiseks, õpetajad nägid, et nende õpilastele meeldib rohkem reeglitel põhinev ja selgesõnaline grammatikaõpetus. Sopin'i (2015) läbi viidud uuringus selgus, et 84% õpetajatest pooldasid deduktiivset juhendamist ja 64% nõustusid, et induktiivne lähenemine raskendab õpilaste grammatika mõistmist. Sellegipoolest nõustusid kõik uuringus osalenud õpetajad, et grammatika tuleks kontekstualiseerida, mitte seda eraldiseisvalt õpetada. Soleiman'i jt (2015) uurimusest selgub, et deduktiivse lähenemise niivõrd suureks pooldamiseks tegelikult põhjust ei ole. Nad uurisid kaudse ja selgesõnalise juhendamise mõju lihtmineviku omandamisele inglise keeles ja leidsid, et õpilaste testitulemustes ei olnud erinevusi hoolimata sellest, et neid juhendati erinevalt - induktiivselt või deduktiivselt.

Erinevused kahe ülaltoodud lähenemisviisi vahel on selged, kuid tulemused grammatika õppimisel põhinevad lõpuks ikkagi sellel, kui palju panustavad õpetajad ja õpilased õppimisprotsessi. Mõlemaid lähenemisviise tuleb kaaluda, kuid õpetajad peavad ise hindama, milline lähenemine sobib nende klassi jaoks kõige paremini (Al-khresheh & Orak, 2021).

1.3 Raskused grammatika õpetamisel

Traditsiooniliselt vaadeldakse grammatika õpetamist kui grammatiliste struktuuride esitamist ja harjutamist (Ellis, 2006). Nii õpetajad kui ka õpilased seisavad võõrkeeletunnis grammatika käsitlemisel silmitsi probleemidega. Paljud õpetajad püüavad grammatika õppimise inglise keele tundides huvitavaks ning põnevaks muuta, kuid enamasti põhjustab igasugune grammatika mainimine klassiruumis õpilastes ebamugavustunnet ja mõnikord isegi hirmu (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011). Üheks peamiseks grammatikaga seotud raskuseks ongi see, et grammatika on valdkond, mida peetakse võõrkeeleeõppija jaoks tihti keeruliseks, igavaks ja demotiveerivaks reeglite pähe õppimiseks, mis takistab paljudel õppijatel sujuvalt suhelda (Thornbury, 1999).

Grammatika õpetamisega seotud raskuseks on ka asjaolu, et õpilastel ja õpetajatel on grammatika õppimisel ja õpetamisel tihti erinevad ootused. Burgess'i ja Etheringtoni (2002) uurimuse kohaselt eelistavad õpetajad kommunikatiivset lähenemist, kuid õpilased ootavad grammatika õpetamisel vastupidiselt selgesõnalist ehk deduktiivset lähenemist, sest see vähendab neis ebakindlust. Samuti eeldatakse võõrkeelee õppimisel süsteemsust ja efektiivsust ning õpetaja, kes üritab keelt õpetada ainult suhtlemise kaudu, võib õpilastes segadust tekitada (Thornbury, 1999). Ebakindluse vältimiseks kasutavad õpetajad grammatikatundides rohkem

deduktiivset lähenemist (Burgess & Etherington, 2002). Samal ajal näitavad Al-Mekhlafi ja Nagaratnami (2011) ning Shafferi (1989) poolt läbi viidud uurimused, et paljud õpilased eelistavad ikkagi induktiivsemat lähenemist, kus õpilastel on võimalus ise reegel avastada ning sõnastada. Need vastuolud kinnitavad omakorda Morelli (2003) öeldut, et õpilastele tuleb grammatikat õpetada erinevate metoodikate ja lähenemisviiside abil, et rahuldada nende individuaalset õppimisstiili ning õpetajad peaksid grammatika õpetamisel arvestama õpilaste hoiakuid ja arusaamu.

Õpetajate uskumused grammatika õpetamise kohta mängivad olulist rolli, sest need mõjutavad otseselt, milliseid meetodeid tunnis kasutatakse (Al-khresheh & Orak, 2021). Otsuseid, mida võõrkeeleõpetajana grammatika käsitlemisel vastu võtta, on palju ning need võivad segadust tekitada. Õpetajatel on vaja läbi mõelda, kas õpetada grammatikat induktiivselt ehk kaudselt või deduktiivselt ehk otseselt, integreeritult keele osaoskustega või eraldi, kas kasutada õpetamisel grammatikaga seotud terminoloogiat või mitte ning kas kasutada emakeelt või õpetada ainult võõrkeeles (Önalán, 2018). Samuti on õpetajate uskumused tihti vastuolus sellega, mida tunnis päriselt tehakse. Heaks näiteks on Phipps'i ja Borg'i (2009) poolt läbi viidud uurimus, kus keskenduti vastuoludele uskumuste kohta, mis õpetajatel grammatika õpetamisel on ning kuidas grammatikatund tegelikult välja kujuneb. Paljud õpetajad uurimuses väljendasid, et nad lähevad tunnis kergema vastupanu teed ja esitavad õpilasele isoleeritud reegli (deduktiivne lähenemine) selle asemel, et lasta see neil endil kontekstist avastada (induktiivne lähenemine), sest see hoiab kokku aega ja aitab klassi paremini juhtida. Borg'i (1998) sõnul kipuvad õpetajad mugavusest lähtudes valima deduktiivset lähenemist, hoolimata kahtlustest sellise grammatika õpetamisviisi suhtes.

Seoste loomine vormi ja tähenduste vahel on keele omandamise üks põhiaspekte. Seega grammatika õpetamine, mis ei kirjelda võõrkeele vormitähenduslikke seoseid, on ebapiisav (Ellis, 2006). Õpilastel on sageli raske klassiruumis õpetatavaid grammatikareegleid paindlikult kasutada (Saputra, 2020). Nad võivad reegleid suurepäraselt tunda, kuid seoste loomata jätmisel ei suudeta neid oma keelekasutuses rakendada ning see on üheks suurimaks probleemiks grammatika õpetamisel (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011). Seosed jäävad loomata, sest õpilased jäävad grammatika õppimisel tihti passiivsesse rolli ning grammatikat õpetatakse vormis, kus õpetaja lihtsalt edastab oma teadmised õpilastele (Saputra, 2020).

Induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel on mõlemal oma koht inglise keele grammatikatundides. Siiski on Läänemaailmas peamiselt kasutusel deduktiivne lähenemine (Thornbury, 1999). Eesti õpetajate lähenemist grammatika õpetamisele inglise keele tundides

pole autorile teadaolevalt varasemalt uuritud. Uurimuse tulemused aitavad juhtida õpetajate tähelepanu sellele, et õpetajad läheneksid inglise keele grammatika õpetamisele teadlikult ja et õppimisprotsess oleks õpilaste jaoks mitmekesine.

1.4 Bakalaureusetöö eesmärk ja uurimisküsimused

Bakalaureusetöö eesmärk on selgitada välja 6. klassi inglise keele õpetajate praktika grammatika õpetamisel ja nende arvamused grammatika õpetamise kohta. Töö uurimisküsimused on:

1. Millist lähenemist – deduktiivset või induktiivset – kasutavad inglise keele õpetajad grammatika õpetamisel 6. klassis?
2. Kuidas mõistavad õpetajad deduktiivset ja induktiivset lähenemist grammatika õpetamisele?
3. Kuidas inglise keele õpetajad selgitavad oma lähenemist grammatika õpetamisele 6. klassis?
4. Milliseid kasutegureid ning kitsaskohti näevad inglise keele õpetajad induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis?

2. Metoodika

Lähtudes bakalaureusetöö eesmärgist ja uurimisküsimustest, kasutati töös kvalitatiivset uurimisviisi. Öunapuu (2014) sõnul otsitakse kvalitatiivses uurimuses vastust küsimusele, miks inimesed teataval viisil mõtlevad ja käituvad. Samuti keskendutakse väikse arvu uuritavate tegevusele ja arvamusele, osalejate tegevusi kirjeldatakse ja analüüsitakse detailselt ning uurimus viiakse läbi loomulikes tingimustes.

2.1 Valim

Bakalaureusetöös koguti andmeid kolmelt 6. klassi inglise keele õpetajalt. Tegemist oli mugavusvalimiga (Kalmus *et al.*, 2015). Uuringus osalesid õpetajad, kes olid uurijale kättesaadavad ning nõus koostööd tegema. Õpetajatega võeti ühendust nii suuliselt kui ka meili teel. Uuringus osalenud õpetajad olid kvalifitseeritud inglise keelt õpetama ja Berlineri õpetaja kompetentsusastmete arengumudeli järgi oli tegemist kompetentse tasemega õpetajatega (Berliner, s.a), kellel õpetamisstaazi vähemalt neli aastat. Valimi koostamisel

kasutati põhimõtet kaasata uuringusse õpetajaid erinevatest koolidest – nii munitsipaalkoolidest kui ka erakoolist ja õpilaste arvult suurematest ja väiksematest koolidest (vt tabel 1). Suuremaks peeti kooli, kus oli üle 800 õpilase ning väikseks umbes 100 õpilasega kooli.

Tabel 1. Uuringus osalejate andmed

Lühend	Õpetamise tööstaž	Kool	Sugu
Õp1	8	Munitsipaalkool	Naine
Õp2	7	Suur munitsipaalkool	Naine
Õp3	30	Väike erakool	Naine

Uuringu läbiviimisel lähtuti eetikanõuetest (Eessalu *et al.*, 2017). Uuringus osalemine oli vabatahtlik ning selles osalemisest oli võimalik iga hetk loobuda. Samuti anti õpetajatele teada, et uuringus saadud tulemusi kasutatakse ainult bakalaureusetöö jaoks ning õpetajate nimede asemel kasutatakse lühendeid (Õp1, Õp2, Õp3), et tagada uuritavate konfidentsiaalsus.

2.2 Andmekogumine

Andmeid koguti kahe andmekogumismeetodiga. Esiteks kasutati vaatlust. Vaatluse puhul kogeb uurija inimeste tegevusi ja protsesse nende toimumise käigus ja seega annab vaatlus kõige tõesemad andmed (Vihalemm, 2014). Uurija jälgis valimisse kuuluvate õpetajate tegevust inglise keele grammatika õpetamisel 6. klassis. Igat õpetajat vaadeldi 45 minutit ning uurija oli avalikustatud vaatleja (Kalmus *et al.*, 2015). Vaatlused toimusid 16.01-06.02.2023. Vaatluse jaoks koostati vaatlusprotokoll (vt lisa 1) nii, et selle abil saaks vastuse esimesele uurimisküsimusele. Protokoll sisaldas taustandmeid (nt info klassi ja grammatikateema kohta) ning tabelit, kus olid teooriast tulenevad väited induktiivse ja deduktiivse lähenemise kohta grammatika õpetamisele (kokku 16 väidet). Kõik väited olid esitatud paaridena, kus üks neist kirjeldas deduktiivset lähenemist grammatika õpetamisele ning teine seondus vastupidiselt induktiivse lähenemisega. Samuti oli protokollis lahter selgituste kirjutamise jaoks ning tabeli all vaba ruum muude tähelepanekute jaoks. Lisaks grammatika õpetamisega seonduvale, pööras uurija tähelepanu ka õpilaste käitumisele ja kaasatusele tunnis. Vaatlusprotokolli koostamisel lähtuti sellest, et vaatluse ajal oleks võimalikult kerge üles märkida, kas grammatika õpetamisele lähenetakse deduktiivselt või induktiivselt.

Uuringu kvaliteedi suurendamiseks testiti vaatlusprotokolli eelnevalt ühe õpetaja tunnis. See õpetaja kuulus ka põhivalimisse. Täidetud protokoll esitati ka juhendajale ettepanekuteks. Peale proovivaatlust tehti protokollis üks täpsustus seoses sõnastusega, kuid muus osas oli protokoll sobiv. Kui protokollis täites märgiti rohkem deduktiivse lähenemisega seotud väiteid, siis loeti vaadeldud inglise keele tunnis grammatika õpetamine oma olemuselt deduktiivseks ning kui rohkem väiteid märgiti seoses induktiivse lähenemisega, peeti grammatika õpetamist induktiivseks.

Vaatluste järgselt intervjueriti õpetajaid poolstruktureeritud intervjuudega, mille raames oli vajadusel võimalik küsimusi lisada või nende järjekorda muuta (Kalmus *et al.*, 2015). Intervjuu jaoks koostati kava nii, et selle abil saaks vastused teisele, kolmandale ja neljandale uurimisküsimusele. Intervjuukava (vt lisa 2) koosnes kolmest plokist. Esimeses plokis olid sissejuhatavad küsimused teemasse, näiteks „Kui kaua olete inglise keele õpetajana töötanud?“, järgnevas plokis olid intervjuuküsimused jagatud uurimisküsimuste järgi. Teise uurimisküsimuse „Kuidas õpetajad mõistavad deduktiivset ja induktiivset lähenemist grammatika õpetamisele?“ esitati küsimus „Kuidas te mõistate deduktiivset lähenemist grammatika õpetamisel? Palun selgitage.“ Õpetajad selgitasid, mida nemad peavad deduktiivseks lähenemiseks. Seejärel küsiti, kuidas nad mõistavad induktiivset lähenemist. Peale vastuse kuulumist viimasele mainitud uurimisküsimusele selgitas autor ka omaltpoolt mõisteid induktiivne ja deduktiivne. Viimases plokis olid lõpetavad küsimused. Intervjuukava kvaliteedi tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu uurijale tuttava õpetajaga, kes valimisse ei kuulunud. Peale prooviintervjuud kavas muudatusi ei tehtud, sest ettevalmistatud küsimused toimusid ning lisaküsimusi küsiti juurde jooksvalt.

Põhivalimisse kuuluvate õpetajatega võeti kontakti nii meili teel kui ka kooli kohale minnes. Intervjuud toimusid vahemikus 14.02- 28.02.2023. Kõiki õpetajaid intervjueriti koolides eraldi ruumis õpetajatele sobival ajal ning selle jaoks planeeriti umbes 40 minutit. Kõige lühem intervjuu oli 31 minutit ja kõige pikem intervjuu kestis 39 minutit. Kolmanda intervjuu pikkus oli 32 minutit. Õpetajate käest küsiti luba intervjuude salvestamiseks ja anti teada, et lõputöös ei kasutata õpetaja nime, et tagada konfidentsiaalsus. Intervjuud salvestati autori telefoni häälesalvestusprogrammiga.

2.3 Andmeanalüüs

Vaatlusprotokolle oli kokku kolm ning täidetud kujul oli iga protokoll pikus kolm lehekülge. Andmete analüüsiks koondati kõik vaatlusprotokollid ühte Wordi faili. Seejärel

loeti kokku, mitu väidet protokollist osutus deduktiivseks või induktiivseks ning selle põhjal tehti järeldus, kas tund oli pigem deduktiivne või pigem induktiivne. Kui rohkem aspekte osutus deduktiivseks oli tund oma olemuselt pigem deduktiivne ning kui rohkem aspekte olid induktiivsed oli ka tund pigem induktiivne.

Intervjuude transkribeerimiseks kasutati TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia labori veebipõhist transkribeerimisprogrammi (Olev & Alumäe, 2022). Transkriptsioonid laeti Microsoft Wordi dokumenti. Selleks, et tagada transkriptsiooni korrektsus, kuulati helifaile mitu korda üle, lugedes samal ajal teksti ning tehes parandusi. Intervjueerija ja intervjueeritava öeldud tekst eraldati lühendite K (küsija) ja V (vastaja) abil. Kirjavahemärgistamisele ja muudele keelereeglitele transkriptsioonis erilist tähelepanu ei pööratud. Keskenduti sellele, et intervjueeritava mõte jõuaks võimalikult täpselt kohale. Transkriptsioonid kirjutati kirjastiilis Times New Roman, kirja suurus oli 12, reavahe 1,5 ning teksti kogupikkus oli 35 lehekülge. Ühe korrastatud transkriptsiooni jaoks kulus umbes kaks tundi. Autor andis enne intervjuude analüüsimist uuritavatele võimaluse enda transkriptsioon üle lugeda ning soovi korral teha täiendusi või parandusi, aga ükski õpetajatest ei soovinud seda võimalust kasutada.

Intervjuude abil saadud andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, sest see võimaldab uurimuses osalejate tegevust ja arvamusi mõista ning tõlgendada uurimuse eesmärgist lähtuvalt (Kalmus *et al.*, 2015). Andmete kodeerimise jaoks kasutati vabavaralist andmetöötlusprogrammi QCAnap, kuhu laeti üles transkribeeritud intervjuude failid. Seejärel loeti tekst mitu korda läbi ning leiti tähenduslikud üksused (sõna-fraas, lauseosa või lause), mis nimetati sobilike koodidega. Koodid kategoriseeriti sarnaste tunnuste alusel kategooriatesse. Tabelis 2 on esitatud näide ühest uurimisküsimusest, tähenduslikust üksusest, koodist ja kategooriast seoses kolmanda uurimisküsimusega. Intervjuusid analüüsiti eraldi uurimisküsimuse kaupa.

Tabel 2. Andmete kodeerimine ja kategoriseerimine

Uurimisküsimus	Tähenduslik üksus (transkriptsioonist)	Kood	Kategooria
Kuidas inglise keele õpetajad põhjendavad oma lähenemist grammatika õpetamisele 6.klassis?	<i>Mõne teemaga sobib paremini nii, et nad ise hakkavad millegagi pihta ja siis ma küsin, et mis on reegel ja mõned teemaga hakkame nii pihta, et mina esitan reegli. (Õp2)</i>	Teemaga sobivus	Lähtumine tulenevalt olukorrast

Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks viidi läbi korduskodeerimine viis päeva pärast esmakordset kodeerimist. Korduva kodeerimise käigus muudeti tähenduslike üksuste pikkuseid, leiti uusi koode ning tehti täpsustusi olemasolevate koodide sõnastuses. Ühe uurimisküsimusega seotud andmete analüüsimisel kasutati ka kaaskodeerija (ehk juhendaja) abi. Juhendaja ja autori vahel oli kodeerimises väikseid erinevusi ning lõpliku variandini jõuti omavahel arutledes.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada 6. klassi inglise keele õpetajate praktika grammatika õpetamisel ja nende arvamused grammatika õpetamise kohta. Uuringu tulemused on alljärgnevalt esitatud uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste toetamiseks kasutatakse tsitaate. Parema loetavuse huvides on tsitaate vähesel määral toimetatud (st eemaldatud on parasiitsõnad ja üleliigsed kordused), jälgides, et õpetajate poolt esitatud mõte jääks samaks.

3.1 Deduktiivne ja induktiivne lähenemine inglise keele grammatika õpetamisel 6. klassis.

Vaatluse käigus selgus, et 6. klassi õpilaste inglise keele tase oli kooliti väga erinev. Autor käis vaatlemas koole, kus inglise keelt õpetati nii A-keelena kui ka B-keelena. Sellest tulenevalt olid osad õpilased õppinud inglise keelt vaid kaks aastat, samal ajal, kui teises koolis olid õpilased koos eelkooliga õppinud inglise keelt juba seitse aastat (vt tabel 3).

Tabel 3. Vaadeldud tundide teemad ja õpilaste inglise keele õppimise aeg.

	Õp1	Õp2	Õp3
Teema	Lihtminevik (kas-küsimused, eitavad laused ja lühivastused)	Tulevikuvormid, lihttulevik, ennustuste tegemine	Artiklite (<i>a, an, the</i>) kasutamine
Inglise keele õppimise kogemus (aastates)	2	7	5

Vaatluste põhjal selgus, et 6. klassi inglise keele õpetajad kasutasid grammatika õpetamisel rohkem pigem deduktiivset lähenemist kui induktiivset (vt tabel 4). Kolme vaatluse jooksul osutus kahel korral grammatikateema käsitlemine deduktiivseks ning ühel korral induktiivseks. Näiteks Õp1 tunnis märgiti ära viis deduktiivse ning kolm induktiivse lähenemisega seotud aspekti. Õp 2 puhul olid vastavad näitajad (deduktiivne) viis ja (induktiivne) kolm ning Õp3 puhul (deduktiivne) kaks ja (induktiivne) kuus. Tabelis 4 märgitud tähed D ja I märgistavad vastavalt deduktiivset ja induktiivset aspekti.

Tabel 4. Deduktiivsete ja induktiivsete aspektide esinemine grammatikateemade käsitlemisel vaadeldud tundides.

Deduktiivne aspekt	Induktiivne aspekt	Õp1	Õp2	Õp3
	Tund/grammatika õppimise osa algab sellega, et õpilased			
Tund/grammatika õppimise osa algab grammatikareegli. (D)	puutuvad uue keelestruktuuriga grammatikareegli kokku (nt kuulavad või loevad teksti, kus on uus grammatikaosa sees). (I)	D	I	I
Õpetaja sõnastab grammatikareegli, ei kontrolli õpilaste arusaamist reeglist. (D)	Õpilased avastavad ja sõnastavad ise ja/või õpetaja toel grammatikareegli. (I)	D	I	I
Tunnis keskendutakse eelkõige keelelisele korrektsusele. (D)	Tunnis keskendutakse eelkõige keelelisele soravusele. (I)	D	D	I
Õpetaja räägib tunnis rohkem inglise keelt kui õpilased. (D)	Õpilased räägivad tunnis rohkem inglise keelt kui õpetaja. (I)	D	D	I
Grammatikareeglit õpitakse isoleeritult, kontekstita. (D)	Grammatikareeglit õpitakse kontekstis. (I)	I	D	D
Õpetaja palub õpilastel grammatikareegel pähe õppida. (D)	Grammatikareegli pähe õppimisele rõhku ei panda. (I)	I	D	I
Õpilased ei ole tunnis aktiivses rollis ja ei küsi asjakohaseid küsimusi. (D)	Õpilased mõtlevad tunnis kaasa ja küsivad asjakohaseid küsimusi. (I)	I	I	I
Tunnis tehtavad kirjalikud ja suulised harjutused on oma olemuselt drillivad. (D)	Tunnis tehtavad kirjalikud ja suulised harjutused võimaldavad grammatikareegli rakendamist loomulikus suhtluses. (I)	D	D	D
Kokku:		D - 5 I - 3	D- 5 I-3	D -2 I- 6

Kõigis tundides esines nii induktiivsele kui ka deduktiivsele lähenemisele omaseid jooni, kuid domineerivaks oli siiski deduktiivne lähenemine. Enamasti rääkis tunnis rohkem õpetaja kui õpilased, fookuses oli pigem keeleline korrektsus kui ladusus ning tunnis tehtud kirjalikud ja suulised harjutused olid oma olemuselt drillivad.

3.2 Õpetajate arusaam lähenemistest grammatika õpetamisel

Intervjuude analüüsi põhjal moodustus teise uurimisküsimuse alla kolm kategooriat. Nendeks olid:

- 1) õpetaja on mõistet kuulnud, kuid ei oska selgitada;
- 2) õpetaja ajab mõisted omavahel segi;
- 3) selgitamise järgselt õpetaja demonstreerib mõistetest arusaamist.

Vastustest ilmnes, et kõik kolm õpetajat olid mõisteid induktiivne ja deduktiivne lähenemine grammatika õpetamisele varem kuulnud, kuid keegi neist ei osanud selgitada, mida üks või teine täpselt tähendab.

Ma ei saa öelda, et ma tean ja ma oskan defineerida, mis deduktiivne lähenemine on. Aga ma arvan, et see on niipidi, et ennem nähakse seda konstruktsiooni ja üritatakse seda kasutada ja tagurpidi kuidagi lahti mõtestada. (Õp3)

Õpetajad üritasid mõistete selgitamiseks pakkuda erinevaid variante, kuid kõik õpetajad ajasid mõisteid omavahel sassi. Põhjuseks toodi, et koolist on palju aega möödas ning igapäevaelus selliseid mõisteid ei kasutata. Peale seda, kui õpetajatele oli mõisteid selgitatud või nad olid ise abistavate küsimustega mõistetereni jõudnud, said kõik õpetajad neist aru ning oskasid nende üle arutleda.

3.3 Õpetajate selgitused oma lähenemisest grammatikale 6. klassi inglise keele tundides

Põhjuseid, kuidas inglise keele õpetajad oma lähenemist grammatika õpetamisele selgitasid, oli mitmeid ning kolmanda uurimisküsimuse alla moodustus neli kategooriat;

- 1) grammatika ja keelereeglite olulisus;
- 2) kontroll õpilaste üle;
- 3) lähtumine tulenevalt olukorrast;
- 4) takistused grammatika õpetamisel.

Esimeseks kategooriaks kujunes **grammatika ja keelereeglite olulisus**. Intervjuudest selgus, et kõik õpetajad pidasid grammatikat inglise keele õppes väga oluliseks. Kaks nendest (Õp1 ja Õp2) ütlesid, et grammatika on sama oluline kui kõik teised inglise keele õppega seotud aspektid ning ühe õpetaja hinnangul (Õp3) oli grammatika ja rääkimine olulisemal

kohal kui lugemine või kirjutamine. Siiski ilmselt ka nende õpetajate vastustest, kelle arvates grammatika oli keeleõppes sama oluline kui teised oskused, et grammatikale pööratakse ikkagi rohkem tähelepanu. Põhjuseks toodi, et grammatika on õpilastele keeruline.

See on minu meelest tänapäeva inglise keele õpetaja ülesanne, et grammatika peaks koolides paika panema. Kõik muu tegelikult tuleb nii palju rohkem väljast. (Õp3)
No tegelikult peaksid osaoskused võrdsed olema, eks ju. Aga võib-olla kuna grammatika on neile ikkagi keerulisem kui mingid teised asjad, siis lihtsalt sellega tuleb ikkagi natuke rohkem tegeleda. (Õp1)

Lähtuvalt sellest, et grammatikat peeti oluliseks, pidasid kõik õpetajad tähtsaks ka keelereegleid. Eriti toodi välja, et keelereeglid on olulised nõrgemate õpilaste jaoks, kellele inglise keel raskusi valmistab. Samas nõustuti, et grammatikat on võimalik omandada ka reegliteta, kuid seda ainult teatud piirini ning väga hea keelevaistu puhul, mis on pigem erandlik.

Lähenedes grammatika õpetamisel põhjendati ka **kontrolli omamisega õpilaste üle**. Kuna kõigi uuritavate arvates oli grammatika õpilaste jaoks keeruline, tuli intervjuudest välja, et õpetajad kalduvad deduktiivse lähenemise poole, sest see annab neile kontrolli õpilaste üle. Uuritavad selgitasid, et tahavad kontrolli enda käes hoida, sest see aitab neil veenduda õpilaste arusaamisest grammatikateema käsitlemisel ja see tagab neile parema ülevaate, kuidas õpilased õpivad. Samuti väitsid nad, et tund läheb loogilist rada pidi, kui õpetaja ise grammatikaosa alguses keelereegleid selgitab ning nad peavad seda loomulikuks. Uuritavad kartsid, et kui nemad klassi ees reegleid ei selgita, siis tunni fookus kaob, tähelepanu hajub ning õpilased hakkavad kõrvaliste asjadega tegelema. Veel tuli vastustest välja, et õpetajana ise reegleid selgitades saavad nad olla kindlad, et nemad on teinud maksimumi selleks, et õpilased grammatikateema omandaksid.

Kohati tahan võib-olla kontrolli liiga enda käes hoida, et olla veendunud, et nad ikkagi saavad sellest aru ja et, mulle tundub, et ma ise suudan seda paremini kontrollida, et kas nad ikka saavad sellest kõik aru. (Õp1)

Kolmandaks kategooriaks ja põhjenduseks, miks õpetajad valivad deduktiivse või induktiivse lähenemise osutus **lähtumine tulenevalt olukorrast**. Kõik õpetajad mainisid, et nende lähenemine grammatika õpetamisele sõltub konkreetsest klassist või rühmast ning teemast ehk õpetajad kohandavad grammatikaõpet vastavalt olukorrale. Uuritavad selgitasid, et erinevaid õpilasi ning rühmasid on väga palju ning selleks, et kõigile midagi pakkuda üritatakse oma õpetamismetoodikat tundides mitmekesistada nii palju kui võimalik.

Ei ole nagu sellist ühtset, osadele meeldib ühtemoodi ja teistele teistmoodi. Ongi hea tegelikult korrigeerida neid variante, kord nii, kord naa teha. Kõigile midagi. (Õp1)
Osadele meeldib olla vaikselt ja omaette nokitseda ja ülesandeid teha ja teised jälle lähevad siis käima kui saab palju suhelda ja rääkida, et vastavalt üritan siis kõigile midagi mõelda. Osade jaoks on jube igav kui reeglitest jutt, et not again [Mitte jälle], siis on tore vahelduseks midagi muud proovida. (Õp2)

Neljandaks kategooriaks, kuidas õpetajad oma lähenemisi grammatika õpetamisel põhjendasid kerkis **takistused grammatika õpetamisel**. Uuritavad väljendasid, et tahaksid vahepeal grammatikateemadele läheneda teistmoodi, kuid selle juures on erinevaid takistusi. Takistustena rõhutati näiteks ajanappust või ideede puudumist.

No ikka võiks proovida mingeid muid asju. Aga noh, tihtilugu võib-olla jääb mingi asi aja taha. Et see justkui pead ju ikkagi edasi liikuma. ei saa sinna kinni jääda. (Õp1)

Vastustest tuli välja, et õpetajad on harjunud õpikute järgi grammatikateemadega tegelema ning teistsuguste lahenduste jaoks ei ole häid ideid või tuntakse, et muud lahendused võtaksid liiga kaua aega.

3.4 Kasutegurid ning kitsaskohad induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis

Neljanda uurimisküsimuse juures *Milliseid kasutegureid ning kitsaskohti näevad inglise keele õpetajad induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis?* moodustus deduktiivse lähenemise kasutegurite alla kolm kategooriat: **kontroll õpilaste üle, kindel fookus ja loogilisus**.

Deduktiivse lähenemise kasuteguritena oli uuritavate sõnul parem kontroll õpilaste üle, mis omakorda tagab parema kontrolli kogu tunni käigu üle. Samuti väideti, et deduktiivne lähenemine annab tunnile kindla fookuse ning õpilastel on lihtsam keskenduda. Õpetajate arvates on deduktiivne lähenemine nii nende endi kui ka õpilaste jaoks loogiline ning tagab osadel juhtudel parema grammatikateemast arusaamise, näiteks siis, kui õpilastel on väga lühike keskendumisvõime.

Deduktiivne annab sellise kindla fookuse ja selguse. Kui õpilase tähelepanu püsib seal mingisugune paar minutit siis ta vähemalt kuulis õpetaja käest selle õige asja ära ja võibolla suudab meelde jätta. Muidu õpilane võib-olla juba tõe selgumise hetkeks nii väsinud, et talle ei jõuagi selles tunnis kohale see grammatika osa. (Õp3)

Deduktiivse lähenemise kitsaskohtadest moodustusid kategooriad **iseavastamise puudumine** ja **õpilaste passiivsus**. Nimetati, et õpilastel puudub võimalus ise avastada ning seetõttu ei kinnistu ka grammatikateema ja sellega seotud keelereeglid. Samuti juhiti tähelepanu õpilaste passiivsusele ning asjaolule, et nad ei mõtle tunnis kaasa.

Deduktiivse miinus on seesama, et seal puudub iseavastamine ja ikka nagu kõigega, mis sa ise pole läbi proovinud, see sulle tegelikult ju ei kinnistu ja meelde nii täpselt ei jää. (Õp1)

Induktiivse lähenemise kasutegurite alla moodustusid kategooriad **eduelamus**, **rohkem suhtlust** ja **õpitu parem kinnistumine**. Õpetajad tõid induktiivse lähenemise puhul välja eduelamuse ning selgitasid, et kui õpilased jõuavad ise mõne grammatikareeglini või mõne tähtsa arusaamiseni grammatika õppimisel, siis annab see neile positiivse tõuke ning tõstab õpimotivatsiooni. Illustreeriti, et kui kasutada meetodit, kus õpilased üksteisele mõnda grammatilist aspekti selgitavad, siis on see õpilaste jaoks suur kordaminek. Samuti mainisid õpetajad, et induktiivne lähenemine hõlmab endas rohkem suhtlemist, nii õpetaja kui õpilaste vahel kui erinevate õpilaste vahel. Õpetajate arvates on see igati kasulik ning teeb grammatika õppimise lõbusamaks.

No siis nad saavad tavaliselt ka rohkem paarilisega arutada ja mingeid ideid genereerida, et selles mõttes võib-olla on see meile natuke lõbusam, et nad saavad ise rohkem rääkida. (Õp2)

Uuritavad ütlesid, et induktiivsel lähenemisel kinnistub grammatikateema paremini, sest õpilased on aktiivsed, mõtlevad keelereeglid rohkem enda jaoks läbi ning seetõttu tekivad seosed reeglite ja nende kasutamise vahel paremini.

Induktiivse lähenemise kitsaskohtadeks tekkisid kategooriad **kontrolli puudumine**, **negatiivsed suhted klassis** ja **aktiivsemate kaaslaste varju jäämine**. Toodi välja, et kontrolli puudumine tunni käigu ja õpilaste teadmiste üle võib õpetajal kaduda, õpilased võivad teemast valesti aru saada või kaldutakse teemast kõrvale.

Kas see on siis ikka õige, mida nad enda arvates mõistavad ja kas nad on sellest asjast õigesti aru saanud. Minu meelest tekib oht, et nad õpivad midagi valesti ära. (Õp1)

Veel rõhutati suhteid. Selgitati, et kui klassis pole õpilaste omavaheline läbisaamine hea, siis induktiivne lähenemine võib halvasti mõjuda. Õpetajad ütlesid, et vahepeal on keeruline suunata õpilasi koostööd tegema, kui nad omavahel hästi läbi ei saa, sest see võib protestimeeleolu tekitada. Samuti toodi välja aspekt, et nõrgemad õpilased ei jõua järgi või jäävad aktiivsemate kaaslaste varju ning sel juhul võib õpimoment sootuks kaduda.

4. Arutelu

Eesti õpetajate lähenemist grammatika õpetamisele inglise keele tundides ei ole varasemalt uuritud. Sellest lähtuvalt oli uurimustöö eesmärgiks kolme õpetaja näitel välja selgitada 6. klassi inglise keele õpetajate praktika grammatika õpetamisel ja nende arvamused grammatika õpetamise kohta. Selles peatükis arutleb autor teooriaga seonduvalt saadud tulemuste üle. Peatüki lõpus tuuakse välja töö töö piirangud, praktilised väärtused ning võimalikud edasised uurimisvõimalused.

Esimene uurimisküsimuse *Millist lähenemist – deduktiivset või induktiivset – kasutavad inglise keele õpetajad grammatika õpetamisel 6. klassis?* tulemused näitasid, et vaadeldud õpetajad kasutasid 6. klassi inglise keele grammatika õpetamisel pigem deduktiivset lähenemist. Seda tulemust kinnitavad ka varasemad uurimused. Näiteks Sopin'i (2015) läbi viidud uuringust selgus, et enamik õpetajatest pooldasid deduktiivset juhendamist ja üle poole nõustusid, et induktiivne lähenemine raskendab õpilaste grammatika mõistmist. Samuti tuli Phipps'i ja Borg'i (2009) uurimusest välja, et õpetajad valivad sageli deduktiivse lähenemise, sest neile on loomulik ja harjumuspärane esitada õpilastele ise reegel, selle asemel, et lasta õpilastel ise reegel avastada. Uudseks saab aga pidada seda, et kuigi nähtud tunnid olid oma olemuselt pigem deduktiivsed, siis sellegipoolest esines kõikides tundides ka induktiivseid aspekte ning üks vaadeldud tundidest osutus ka pigem induktiivseks. See omakorda viitab sellele, et uuringus osalenud õpetajad üritavad oma lähenemist grammatika õpetamisel mitmekesistada ja kasutada erinevaid lähenemisi. See on kooskõlas Morelli (2003) öelduga, et grammatikat tuleb õpetada erinevate metoodikate ja lähenemisviiside abil, et rahuldada erinevate õpilaste soove, vajadusi ja hoiakuid, millega õpetajad peaksid arvestama.

Teise uurimisküsimuse *Kuidas mõistavad õpetajad deduktiivset ja induktiivset lähenemist grammatika õpetamisele?* tulemused kajastasid, et õpetajad olid mõisteid deduktiivne ja induktiivne kuulnud, kuid mõistete tähendusi ei osatud selgitada ning neid aeti omavahel segamini. Õpetajad kasutasid küll induktiivse ja deduktiivse lähenemisega seotud võtteid, kuid võtetele ei omistatud vastavaid nimetusi ning neid kasutati endale teadvustamata. Peale mõistete selgitamist said õpetajaid neist aru ja oskasid nende üle arutleda. Võib oletada, et õpetajad lähtusid valikute tegemisel oma uskumustest. Samuti võidi lähtuda ka kogemustest, teadmistest ja oskustest, mis kõik omakorda uskumusi mõjutavad.

Al-khresheh ja Orak'i (2021) sõnul mängivad õpetajate uskumused grammatika õpetamise kohta olulist rolli, sest need mõjutavad otseselt, milliseid meetodeid tunnis kasutatakse. Töö autori hinnangul on oluline see, et õpetajad mõtestaksid oma tegevust ja mõtleksid läbi, millisel viisil on mõistlik õpilastele grammatikat õpetada. Siinkohal ei ole määrava tähtsusega mõistete (induktiivne ja deduktiivne) tundmine ja defineerimine, sest lähenemisi võib ka teistmoodi nimetada. Peamine on, et õpetajad saaksid aru, kuidas nende tegevus klassis õpilasi ja nende õppimist mõjutab. Autorile tundus, et peale mõistete meelde tuletamist ja selgitamist, said õpetajad aru mõistetest induktiivne ja deduktiivne ning mis on nendele lähenemistele iseloomulikud jooned.

Kolmas uurimisküsimus *Kuidas inglise keele õpetajad selgitavad oma lähenemist grammatika õpetamisele 6. klassis?* näitas, et põhjuseid, miks üks või teine lähenemisviis valitakse on mitmeid. Esimese selgitusena toodi välja grammatika ja keelereeglite olulisus. Kõik uuringus osalenud õpetajad pidasid grammatikat tähtsaks ning õpilaste jaoks keeruliseks ja selle tõttu pöörasid grammatikale endi sõnul rohkem tähelepanu kui mõnele teisele aspektile inglise keele tunnis. Harmer (1991) on öelnud, et grammatika õppimine on keele omandamisel oluline ja õpilase vaatepunktist on oskus ära tunda ja koostada õigeid lauseid üks vajalikemaid oskusi. Thornbury (1999) arvates ei ole ainult suhtluse kaudu võimalik keelt õppida ning see seisukoht tuli ka kõikide uuringus osalenud õpetajate intervjuudest välja. Grammatikat peetakse oluliseks ning grammatikareegleid tundmata on vaid väga erandlikel juhtudel võimalik keelt korrektselt kasutada. Vastustest järeldub ka see, et grammatikat peetakse tähtsaks just seetõttu, et selle omandamine on keerulisem kui mõne muu oskuse omandamine, mistõttu on vaja grammatikale ka rohkem tähelepanu pöörata.

Teiseks põhjuseks lähenemisel grammatika õpetamisele toodi kontroll õpilaste üle. Õpetajad pidasid grammatika õpetamist ning õpilaste grammatika õppimist keeruliseks ning deduktiivse lähenemise valimine andis neile võimaluse õpilasi paremini kontrollida ja veenduda, et nad saavad teemast aru. Ka Thornbury (1999) väidab, et võõrkeele õppimisel eeldatakse süsteemsust ja efektiivsust, mida deduktiivne lähenemine pakub. Samuti säästab see tema arvates tunniaega ja annab rohkem aega harjutamiseks. Ka uuringus osalenud õpetajad ütlesid, et deduktiivne lähenemine hoiab paremini fookust ning nende jaoks kulgeb tund deduktiivselt lähenedes loogiliselt. Käesoleva uuringu ja varasemate uuringute (nt Al-khresheh & Orak, 2021) vahel kattusid asjaolud, et deduktiivne lähenemine annab õpetajale kontrolli tunni üle ja tagab süsteemsuse. Uudseks võib pidada, et kontroll õpilaste üle õpetajatele niivõrd tähtis on, sest varasematest uuringutest seda otseselt välja ei tule.

Kolmandaks selgituseks, miks õpetajad valisid induktiivset või deduktiivset lähenemist, oli lähtumine vastavalt olukorrale. Kõik õpetajad väljendasid, et nende jaoks on oluline arvestada konkreetse rühmaga, kellele grammatikat õpetatakse ja nende eelistustega. Samuti toodi välja, et grammatika õpetamist tahetakse mitmekesistada ja seega üritatakse kasutada erinevaid lähenemisi. Ka varasemast Al-Mekhlafi ja Nagaratnami (2011) uuringust tuli välja, et grammatika põhjustab ebamugavust ja hirmu ning seega püüavad õpetajad grammatika õppimise inglise keele tundides huvitavaks ning põnevaks muuta. Lähtumine tulenevalt olukorrast põhjendab ka varasemaid vastuolulisi uuringuid. Al-Mekhlafi ja Nagaratnami (2011) ning Shafferi (1989) poolt läbi viidud uurimused näitavad, et paljud õpilased eelistavad induktiivset lähenemist, kus õpilastel on võimalus ise reegel avastada ning sõnastada. Vastupidine oli aga Burgess ja Etheringtoni (2002) uuring, mille kohaselt eelistavad õpilased deduktiivset lähenemist. Autori hinnangul võib sellest järeldada, et kõik rühmad ja klassid on erinevad ning omanäolised ning üht õiget või valet lähenemisviisi pole. Kaaluda tuleks mõlemaid variante ning õpetamist tuleks kohandada vastavalt oma õpilastele ning nende soovidele ja vajadustele.

Viimaseks toodi välja takistused grammatika õpetamisel. Õpetajad näitasid üles soovi grammatikateemadele mitmekülgsest läheneda, kuid neid takistasid ajanappus, ideede puudus ning mugavus ehk grammatikat õpetati nii nagu seda oli harjutud tegema. Tulemus haakub taaskord Phipps'i ja Borg'i (2009) poolt läbi viidud uuringuga, kus keskenduti vastuoludele õpetajate uskumuste ja tegelikkuse vahel grammatika õpetamisel: õpetajad läksid tunnis kergema vastupanu teed, sest see hoidis kokku aega ja aitas klassi paremini juhtida. Borg'i (1998) uuringus valisid õpetajad mugavusest lähtudes deduktiivse lähenemise isegi, kui selles õpetamisviisis kaheldi. Varasemate uuringute (nt Borg, 1998) õpetajad ning ka selles uuringus osalenud õpetajad on tihti mugavuses kinni ning õpilasi õpetatakse nii nagu neid on kunagi õpetatud. Isegi kui õpetajad tahaksid grammatikat teistmoodi õpetada, sest usuvad, et see on efektiivsem, siis lisatöö, mis uute lahenduste leidmiseks kuluks, tundub õpetajate jaoks suure koormuse tõttu liigne töö ning jäädakse vanade harjumuste juurde. Ühe võimalusena näeb autor, et koolis vähendatakse õpetajatele ette nähtud kontakttundide arvu ning luuakse õpetajatele kindel tasustatud aeg, millal tundide ettevalmistusega tegeleda.

Neljanda uurimusküsimuse *Milliseid kasutegureid ning kitsaskohti näevad inglise keele õpetajad induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis?* juures selgus, et deduktiivse lähenemise eeliseks oli uuritavate sõnul parem kontroll õpilaste üle, kindel fookus ja parem keskendumine õpilasel. Ka Thornbury (1999) sõnul on deduktiivse lähenemise puhul eeliseks see, et õppimisel asutakse kohe reegluga tegelema ning

keelereegleid saab lihtsamalt ja kiiremini selgitada kui näidete kaudu nendeni jõuda. Kooli kontekstis, kus kehtib kord, reeglid ja distsipliin, pakub deduktiivne grammatika õpetamine struktureeritud süsteemi, mida saab õpetada ja hinnata (Thornbury, 1999). Intervjueeritud inglise keele õpetajate seisukohad deduktiivse lähenemise eelistest kuuendas klassis kattuvad suures osas teoorias (nt Thornbury, 1999) väljatooduga, aga ka siin tuleb erinevusena välja kontroll õpilaste üle. Õpetajate vastustest jäi mulje, et neil on raske õpilastele vastutust anda.

Deduktiivse lähenemise kitsaskohtadeks peeti grammatikareegli iseavastamise puudumist ja õpilaste passiivsust. Sarnaselt on seda tehtud Lingi (2015) uuringus, kus kirjutati, et deduktiivne lähenemine soodustab rohkem õpetajat rääkima ja oma teadmisi edastama. See toimub õpilaste kaasamise ja omavahelise suhtlemise arvelt (Ling, 2015). Teooriast tulenevalt on iseavastamine grammatika õppimisel oluline, sest tänu sellele on keelereeglite ja nende kasutamise vahel lihtsam seoseid luua. Õpilastel on sageli raske grammatikareegleid paindlikult kasutada, sest seoste loomata jätmisel ei suudeta neid oma keelekasutuses rakendada (Saputra, 2020). Autori hinnangul pidasid intervjueeritud õpetajad grammatika õppimisel iseavastamist oluliseks ning nende jaoks oli tähtis, et õpilased oleksid tunnis kaasatud. Õpetajad teadvustasid, et kui õpilased ise grammatikareegleid avastavad ja sõnastavad, siis neil kinnistuvad reeglid paremini.

Induktiivse lähenemise eelisteks peeti õpilaste eduelamust ja võimalust suhtlemiseks nii õpilaste vahel kui ka õpetajaga. Samuti toodi välja parem grammatikareeglite kinnistumine, millest oli eespool juttu. Thornbury (1999) on öelnud, et kaasates õpilasi arutlusprotsessidesse grammatika õppimisel tagatakse, et nad keskenduvad täielikult, kasutades selleks oma kognitiivseid võimeid. Bakalaureusetöö autor tõlgendab tulemusi nii, et õpilaste omavahelist suhtlemist ning aktiivset arutelu õpetajaga peeti õpetajate poolt oluliseks. Õpetajad teadsid, et eduelamuse tekitamine on õpimotivatsiooni jaoks oluline.

Induktiivse lähenemise kitsaskohtadeks olid õpetajate sõnul nõrgemate õpilaste varju jäämine, kontrolli puudumine õpilaste üle ning keeruliste suhete puhul klassis koostöö saavutamine. Need on uudsed aspektid, mida loetud teoreetilistes allikates ei mainitud. Nende kitsaskohtade puhul aitaks tõhus tunni planeerimine ning klassis olevate probleemidega tegelemine.

Töö piiranguks võib pidada seda, et autor vaatles iga õpetaja puhul vaid üht tundi. Ainult ühe tunni vaatlemine andis ainult piiratud ettekujutuse sellest, kuidas õpetaja grammatika õpetamisele lähenes. Samuti võib piiranguks pidada vaatluste mitte salvestamist. Autor oli ainuke vaatleja ning seega võis vaatlemise käigus jääda mõni detail ka märkamata, mis lisab andmetesse subjektiivsust.

Vaatamata eelnevatele piirangutele on tööil praktiline väärtus, sest annab sissevaate inglise keele õpetajate arusaamadele ja praktikale inglise keele grammatika õpetamisel, mida varasemalt sellisel kujul uuritud pole. Selle tööga tutvumine annaks inglise keele õpetajale või alles õppivale õpetajale mõtteainet, kuidas grammatika õpetamist oma inglise keele tundides mitmekesisemalt läbi viia ning miks see vajalik on. Töö tulemused valgustavad, et uuringus osalenud inglise keele õpetajad kasutasid siiski pigem deduktiivset lähenemist. Need õpetajad tahaksid oma lähenemist mitmekesistada ja teavad selle olulisust, kuid selle jaoks puuduvad ideed.

Sellest tulenevalt võiks järgEVates uuringutes keskenduda inglise keele grammatika õpetamise mitmekesistamisele, nt luues induktiivse lähenemisega õppematerjale ja – vahendeid grammatika õpetamiseks. Selleks tuleks eelnevalt välja selgitada põhimõtted, millele toetutakse olemasolevas õppevaras. Samuti oleks kasulik läbi viia suurema valimiga kvantitatiivne uuring, et saada teemast parem ülevaade. Õpetajate teadlikkuse tõstmiseks ja ideedega varustamiseks oleks hea kavandada täienduskoolitusi.

Tänu sõnad

Autor tänab kõiki uurimuses osalenud õpetajaid, kes olid nõus andma enda panuse bakalaureusetöö valmimisse. Samuti tänab autor enda juhendajat Kristel Ruutmetsa toetava juhendamise ja abistamise eest.

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.

Helina Kitsing

/allkirjastatud digitaalselt/

Kasutatud kirjandus

- Ainevaldkond “Võõrkeeled” (2023). *Riigi Teataja I*, 14.01.2011,
 1. https://www.riigiteataja.ee/aktulisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa8.pdf#
- Alenezi, S. M. (2019). Exploring Explicit and Implicit Grammar Teaching. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 8(1), 104-106
- Al-khresheh, M. H., & Orak, S. D. (2021). The place of grammar instruction in the 21st century: Exploring global perspectives of English teachers towards the role of teaching grammar in EFL/ESL classrooms. *World Journal of English Language*, 11(1), 9-21.
<http://wjel.sciedupress.com>.
- Al-Mekhlafi, A. M., & Nagaratnam, R. P. (2011). Difficulties in Teaching and Learning Grammar in an EFL Context. *International Journal of Instruction*, 4(2), 70-83.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/59766>
- Anier, M. (2015). *II kooliastme õpilaste hinnangud inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise kohta*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Alsied, S. M., Ibrahim, N. W., & Pathan, M. M. (2018). The use of grammar learning strategies by Libyan EFL Learners at Sebha University. *ASIAN TEFL Journal of Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(1), 37-51.
<http://dx.doi.org/10.21462/asiantefl.v1i1.40>
- Berlineri õpetaja kompetentsusastmete arenguteooria (s.a.).
<https://tulevikuopetaja.edu.ee/moodul-v/opetaja-professionaalse-arengu-erinevad-kasitlused/d-berlineri-opetaja-kompetentsusastmete-arenguteooria/>
- Borg, S. (1998). Teachers’ pedagogical systems and grammar teaching: a qualitative study. *TESOL Quarterly*, 32(1), 25-26. <https://doi.org/10.2307/3587900>
- Borg, S. (1999). Teachers’ theories in grammar teaching. *ELT Journal*, 53(3), 157-167.
<https://doi.org/10.1093/eltj/53.3.157>
- Burgess, J., & Etherington, S. (2002). Focus on grammatical form: explicit or implicit? *System*, 30(4), 435-441. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(02\)00048-9](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(02)00048-9)
- Cullen, R. (2008). Teaching grammar as a liberating force. *English Teaching Language Journal*, 62(3), 221-230. <https://doi.org/10.1093/elt/ccm042>
- Eessalu, M., Engelbrecht, J., Juurik, M., Koppel, A., Kulu, P., Lilles-Heinsar, L., Ling, K., Lõuk, K., Maimets, T., Meriste H., Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Parder M. L., Pärtlas, M., Sinijärv, U., Soone, M., Sutrop, M., Uustalu, T., Velbaum, K., &

- Veski, L. (2017). *Hea teadustava*.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Ellis, R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *TESOL Quarterly*, 40, 83-107. <https://doi.org/10.2307/40264512>
- Greenbaum, S. (1991). *An Introduction to English Grammar*. Longman.
- Habe, B. (2015). *Mängude komplekt grammatika õpetamiseks II kooliastme inglise keele tundides*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Harmer, J. (1987). *Teaching and Learning Grammar*. Longman.
- Jean, G., & Simard, D. (2013). Deductive versus inductive grammar instruction: Investigating possible relationships between gains, preferences and learning styles. *System*, 41(4), 1023-1042. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.10.008>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalys>
- Liivamägi, E. (2013). *Inglise keele õpetajate suhtumine kommunikatiivsesse grammatikaõpetamisesse ja hinnangud selle võtete sobivusele ning kasutamissagedusele III kooliastmes*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Ling, Z. (2015). Explicit grammar and implicit grammar teaching for English major students. *Sino-US English Teaching*, 12, 556-560. [10.17265/1539-8072/2015.08.002](https://doi.org/10.17265/1539-8072/2015.08.002)
- Morenberg, M. (1991). *Doing Grammar*. Oxford University Press.
- Morelli, J. A. (2003). *Ninth Graders' Attitudes toward Different Approaches to Grammar Instruction*. Unpublished Dissertation. The Graduate School of Education, Fordham University, New York. 30-48
<https://research.library.fordham.edu/dissertations/AAI3084892>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409–421.
<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Phipps, S., & Borg, S. (2009). Exploring Tensions Between Teachers' Grammar Teaching Beliefs and Practices. *System* 37(3), 383-388.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2009.03.002>
- Saputra, D. B. (2020). Teachers' Reflection towards Current Issues on Grammar Teaching and Learning: EFL Teachers Voices. *Journal of English Language Studies*, 5(2), 90-105. <http://dx.doi.org/10.30870/jels.v5i2.7250.g5935>

- Sato, M., & Oyanedel, J. C. (2019). "I think that is a better way to teach but...": EFL teachers' conflicting beliefs about grammar teaching. *System*, 84, 110-122.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2019.06.005>
- Shaffer, C. (1989). A Comparison of Inductive and Deductive Approaches to Teaching Foreign Languages. *The Modern Language Journal*, 73(4), 395-403.
<https://doi.org/10.2307/326874>
- Sik, K. (2015). Tradition or Modernism in Grammar Teaching: Deductive vs. Inductive Approaches. *Procedia*, 197, 2141-144.
- Soleimani, H., Jahangiri, K., & Gohar, M. J. (2015). Effect of explicit and implicit instruction on implicit knowledge of English past simple tense. *International Journal of Asian Social Science*, 5(5), 257-265.
- Sopin, G. (2015). Teachers' beliefs and perceptions of grammar teaching in EFL/ESL classroom at Misurata University, Libya. *International Journal of English Language, Literature in Humanities*, 3(10), 467-481.
- Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar* (3rd ed.). Longman.
- Vihalemm, T. (2014). *Andmekogumismetodid, vaatlus*. <http://samm.ut.ee/vaatlus>
- Önalán, O. (2018). Non-Native English Teachers' Beliefs on Grammar Instruction. *English Language Teaching*, 11(5), 1-13. 10.5539/elt.v11n5p1
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisa 1. Vaatlusprotokoll

Õpetaja nr:

Kuupäev:

Klass:

Inglise keele õppimise aasta:

Grammatikateema inglise keele tunnis:

Tunni eesmärk/eesmärgid:

Vaatluse eesmärk: selgitada välja, millist lähenemist – deduktiivset või induktiivset – kasutab inglise keele õpetaja grammatika õpetamisel 6. klassis.

Selgitused protokollitäitmiseks:

D – Deduktiivne lähenemine, I – Induktiivne lähenemine, ✓ - jah, aspekt esineb tunnis, X – ei, aspekt puudub tunnist

	Vaatluse aspektid	Jah/ei	Märkused
1.	Tund/grammatika õppimise osa algab grammatikareeglina. (D)		
2.	Tund/grammatika õppimise osa algab sellega, et õpilased puutuvad uue keelestruktuuriga (grammatikareeglina) kokku (nt kuulavad või loevad teksti, kus on uus grammatikaosa sees). (I)		
3.	Õpetaja sõnastab grammatikareegli, ei kontrolli õpilaste arusaamst reeglist.(D)		
4.	Õpilased avastavad ja sõnastavad ise ja/või õpetaja toel grammatikareegli. (I)		
5.	Tunnis keskendutakse eelkõige keelelisele korrektsusele. (D)		
6.	Tunnis keskendutakse eelkõige keelelisele soravusele. (I)		
7.	Õpetaja räägib tunnis rohkem inglise keelt kui õpilased. (D)		
8.	Õpilased räägivad tunnis rohkem inglise keelt kui õpetaja. (I)		
9.	Grammatikareeglit õpitakse isoleeritult, kontekstita. (D)		
10.	Grammatikareeglit õpitakse kontekstis. (I)		

11.	Õpetaja palub õpilastel grammatikareegli pähe õppida. (D)		
12.	Grammatikareegli pähe õppimisele rõhku ei panda. (I)		
13.	Õpilased ei ole tunnis aktiivses rollis ja ei küsi asjakohaseid küsimusi. (D)		
14.	Õpilased mõtlevad tunnis kaasa ja küsivad asjakohaseid küsimusi. (I)		
15.	Tunnis tehtavad kirjalikud ja suulised harjutused on oma olemuselt drillivad. (D)		
16.	Tunnis tehtavad kirjalikud ja suulised harjutused võimaldavad grammatikareegli rakendamist loomulikus suhtluses. (I)		

Muud tähelepanekud grammatikateema õpetamise ja õppimise kohta:

...

Lisa 2. Intervjuukava

Mina olen Helina Kitsing. Õpin Tartu Ülikoolis inglise keele õpetajaks ning viin oma lõputöö raames läbi uuringut, mille eesmärgiks on selgitada välja 6. klassi inglise keele õpetajate praktika grammatika õpetamisel ja nende arvamused grammatika õpetamise kohta. Uuringu läbiviimisel lähtun eetikanõuetest, et tagada teie konfidentsiaalsus. Uuringus osalemine on vabatahtlik ning selles osalemisest on võimalik iga hetk loobuda. Uuringus saadud tulemusi kasutan ainult oma bakalaureusetöö jaoks ning teie nime asemel kasutan pseudonüümi. Kas ma võin meie vestlust salvestada?

-Diktofoni käivitamine

Plokk 1: Sissejuhatavad küsimused

1. Kui kaua olete inglise keele õpetajana töötanud?
2. Kui kaua olete inglise keele tunde andnud 6. klassidele?
3. Mis on teie arvates 6. klassi inglise keele tundides oluline?
4. Milline tähtsus on grammatikal 6. klassi inglise keele tundides?

Plokk 2. Uurimisküsimused

Uurimisküsimus 1. Kuidas õpetajad mõistavad deduktiivset ja induktiivset lähenemist grammatika õpetamisele?

1. Kuidas te mõistate deduktiivset lähenemist grammatika õpetamisel? Palun selgitage.
 - 1.1. Kuidas te seda iseloomustaksite või kirjeldaksite – õpilasekeskselt või õpetajakeskselt? Miks te nii arvate?
 - 1.2. Millele see teie arvates tugineb – reeglitele või avastuspõhisele õppele?
2. Kuidas te mõistate induktiivset lähenemist grammatika õpetamisel? Palun selgitage.
 - 2.1. Kuidas te seda iseloomustaksite või kirjeldaksite – õpilasekeskselt või õpetajakeskselt? Miks te nii arvate?
 - 2.2. Kumb on see oma olemuselt? A) traditsiooniline grammatikaõpe või B) kommunikatiivne grammatikaõpe? Miks te nii arvate?

Selgitus: Deduktiivne lähenemine on õpetajakeskne: õpetaja esitab grammatikareegli ja selgitab seda näitelausete abil. Seejärel õpilased harjutavad grammatikareeglit kirjalikes ja suulistes harjutustes, mis on peamiselt drillivad ning kus põhirõhk on keelelisel täpsusel.

Seevastu induktiivne lähenemine algab näidetega, nt õpilased kuulavad või loevad teksti, mis illustreerib grammatikareeglit. Teksti põhjal tuletavad õpilased (õpetaja abiga) reegli. Seejärel harjutavad õpilased grammatikareeglit kirjalikes ja suulistes harjutustes, kus on olulisel kohal eluline suhtlus ning (lisaks keelelisele täpsusele ka) suuline soravus. Mõistete deduktiivne ja induktiivne asemel võib kasutada vastavalt termineid reeglipõhine õpe ja avastuspõhine õpe

Uurimisküsimus 2. Kuidas inglise keele õpetajad põhjendavad oma lähenemist grammatika õpetamisele 6. klassis?

1. Milliseks hindate reeglite vajalikkust grammatika õppimisel 6. klassis? Palun põhjendage oma arvamust.

2. Mida teie arvate väitest, et õpilased saavad grammatikat õppida n-ö naturaalselt, ilma reegleid õppimata?
3. Kui tähtsaks peate 6. klassi õpilaste jaoks grammatika õppimist kontekstis? Palun selgitage.
4. Kumb väide kehtib teie kohta rohkem? A) „Minu eesmärk on saavutada 6. klassi õpilaste keeleline ladusus’’ või B „Minu eesmärk on saavutada 6. klassi õpilaste keeleline korrektsus’’. Palun põhjendage.
5. Kuidas hindate oma lähenemist grammatika õpetamisele 6. klassis?
 - 5.1 Kui hästi tagab see 6. klassi õpilaste oskuse grammatikareeglit suulises ja kirjalikus kõnes rakendada?
 - 5.2 Mida muudaksite või täiendaksite oma lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis?

Uurimisküsimus 3. Millist lähenemist – deduktiivset või induktiivset – kasutavad inglise keele õpetajad grammatika õpetamisel 6. klassis?

1. Millist lähenemist (deduktiivset või induktiivset) te ise 6. klassi inglise keele tunnis rohkem kasutate? Palun põhjendage.
 - 1.1 Kuivõrd teadlik on see otsus? Palun põhjendage.
 - 1.2 Millest lähtuvalt olete selle otsuse teinud? Palun põhjendage.
 - 1.3 Miks kasutate deduktiivset või induktiivset lähenemist?
2. Kumba lähenemist – deduktiivset või induktiivset - eelistavad teie hinnangul 6. klassi õpilased grammatika õppimisel?
 - 2.1 Kuidas meeldib 6. klassi õpilastele inglise keele tund, kus õpetaja esitab tunni alguses keelereegli ja selgitab seda? Palun põhjendage.
 - 2.2 Kuidas meeldib 6. klassi õpilastele inglise keele tund, kus nad ise saavad keelereegli konteksti põhjal avastada? Palun põhjendage.
 - 2.3 Kuidas meeldivad 6. klassi õpilastele keelereeglit drillivad harjutused (nt lünkade täitmine, lausete lõpetamine jms). Palun põhjendage.
 - 2.4 Kuidas meeldivad 6. klassi õpilastele grammatikaharjutused, kus nad saavad keelereeglit elulises situatsioonis rakendada (nt kaasõpilase intervjuerimine, dialoogi või rollimängu tegemine jms)? Palun põhjendage.
 - 2.5 Kuidas on 6. klassi õpilaste eelistused mõjutanud teie lähenemist grammatika õpetamisele?

Uurimisküsimus 4. Milliseid kasutegureid ning kitsaskohti näevad inglise keele õpetajad induktiivsel ja deduktiivsel lähenemisel grammatika õpetamisele 6. klassis?

1. Mis on teie arvates deduktiivse lähenemise eelised grammatika õpetamisel 6. klassis? Palun põhjendage.
2. Mis on teie arvates deduktiivse lähenemise puudused grammatika õpetamisel 6. klassis? Palun põhjendage.
3. Mis on teie arvates induktiivse lähenemise eelised grammatika õpetamisel 6. klassis? Palun põhjendage.
4. Mis on teie arvates induktiivse lähenemise puudused grammatika õpetamisel 6. klassis? Palun põhjendage.

Plokk 3: Lõpetavad küsimused

1. Mida sooviksite veel selle teema kohta öelda/täiendada?

Intervjuu lõpetamine, tänamine

Diktofoni sulgemine

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Helina Kitsing,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

„6. klassi inglise keele õpetajate praktika ja arvamused grammatika õpetamise kohta“, mille juhendaja on Kristel Ruutmets

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.

Helina Kitsing

15.05.2023