

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

Adelina Rozinfeld
TEISE KOOLIASTME ÕPETAJATE ARVAMUSED EESTI KEELE KUI TEISE KEELE
KÕNEOSKUSE TOETAMISEST TAGASISIDESTAMISE KAUDU
Bakalaureusetöö
Juhendaja: nooremlektor Tiia Krass

Tartu 2024

Kokkuvõte

Teise kooliastme õpetajate arvamused eesti keele kui teise keele kõneoskuse toetamisest tagasisidestamise kaudu

Eestis ei ole eesti keele kui teise keele kõnelemisoskuse tagasisidestamist palju uuritud. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, millised on eesti keele teise keelena õpetavate õpetajate arvamused selle kohta, kuidas tagasisidestamise võtted toetavad õpilaste kõnelemisoskuse arengut. Uuringu läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset meetodit ja poolstruktureeritud intervjuud. Intervjueeritavateks olid eesti keele kui teise keele õpetajaid teises kooliastmes. Tulemustest selgus, et õpetajad peavad oluliseks kõnelemisoskuse tagasisidestamist, kuna see aitab saavutada korrektset väljendusoskust. Vigade tekkimise oluliseks põhjuseks peavad õpetajad vähest keelepraktikat. Õpetajate arvates saab innustava tagasiside andmise kaudu toetada ja julgustada õpilasi eesti keelt rääkima eesti keelt emakeelena kõnelejatega. Tagasiside andmisel kasutavad õpetajad erinevaid tagasisidestamise võtteid, näiteks konkreetset parandust, metalingvistilist tagasisidet, ümbersõnastamist ja vea väljaselgitamist. Tagasiside saamisel esinevad õpilastel nii positiivsed emotsioonid kui ka tõsidus ja ükskõiksus.

Võtmesõnad: teise keele omandamine, tagasisidestamise võtted, kõnelemisoskus

Abstract

Teachers' Opinions of Supporting Speaking Skills in Estonian as a Second Language by feedback strategies in School Stage II

In Estonia, there is limited research about teachers' feedback strategies for speaking skills in Estonian as a second language. The study aimed to find out Estonian as a second language teachers' opinions of how feedback strategies support students' speaking skills. In the study qualitative method and semi-structured interviews were used. There were six participants in the sample, who are Estonian as a second language teachers. Results showed that in the teachers' opinion of the feedback on speaking skills is important, as it helps achieve correct oral communication skills. Teachers identified limited language practice as a significant cause of errors. Inspiring feedback and encouragement can encourage students to speak with native speakers of Estonian. In giving feedback teachers use recast, metalinguistic feedback, clarification requests and elicitation techniques. Students' reactions to feedback vary from enthusiastic engagement to disinterest.

Keywords: second language acquisition, feedback techniques, speaking

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teise keele õppimise tagasisidestamine	5
1.1. Õpilaste toetamine	5
1.2. Vigade olemus keeleõppes.....	6
1.3. Vigade põhjused keeleõppes.....	6
1.4. Vigade tagasisidestamine suulises kõnes.....	7
2. Uurimisprobleem ja uurimisküsimused	8
3. Metoodika.....	9
3.1. Valim.....	9
3.2. Andmekogumine.....	9
3.3. Andmeanalüüs	10
3.4. Uuriija refleksiivsus.....	11
4. Tulemused	12
4.1. Kõnelemisoscuse tagasisidestamise võtted	12
4.2. Õpilaste toetamine erinevate tagasisidestamise võtete kaudu	14
5. Arutelu.....	15
Tänuõnad	18
Kasutatud allikad.....	19
Lisa 1. Intervjuu kava.....	21
Lisa 2. Väljavõte kodeerimisest	23
Lisa 3. Pea- ja alakategooriade jagunemine	24
Lisa 4. Väljavõte päevikust	25

Sissejuhatus

Võõrkeelse põhikooli lõpetamisel on kohustuslik õppijatel sooritada eesti keele tasemeeksamiit (Keeleseadus, 2023), milles üheks oluliseks osaks on kõnelemine (Haridus- ja Noorteamet, 2024). Edukalt eksami sooritanule väljastatakse B1-taseme tunnistus. 2023. aastal sai B1-taseme eesti keele tunnistuse vaid 52% põhikooli lõpetajatest (Roosna & Bogdanova, 2023). Samas kui 2022. aastal 53,5%, ja 2021. aastal 60,5% lõpetajatest (Roosna, 2022). Kuigi statistika näitab, et B1-taseme saavad üle poole eksaminandidest, on see lõpetajate hulk siiski väike, arvestades, et õpilased õpivad eesti keelt koolis vähemalt üheksa aastat. Sellised tulemused tõendavad, et muu emakeelega õpilaste eesti keele tase on küllatki madal ja tihti ei saavuta põhikooli lõpetajad eesti keele nõutud taset.

2022. aastal Riigikogu võttis vastu olulist seadusemuudatust, mille kohaselt algab 2024. aastal üleminek eestikeelsele haridusele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2024). Eestikeelsele õppele üleminek on vajalik, kuna siis Eesti noortel on tulevikuperspektiivis rohkem valikuvõimalusi saada kvaliteetset haridust, jätkata õpinguid ja leida meelepärast tööd sõltumata emakeelest. Lisaks eestikeelse hariduse olulisus on Eesti ühiskonna sidumine, vähendades hariduslikku ja sotsiaalmajanduslikku segregatsiooni (HTM, 2024). Seega eesti keele õpe on äärmiselt oluline.

Eestis muu emakeelega klassis või koolis õpitakse eesti keelt teise keelena (Põhikooli riiklik õppekava, 2023). Teaduskirjanduses esineb dilemma mõiste *teine keel* tõlgendamisega (Argus *et al.*, 2021). Mõnede autorite seisukohalt on teine keel mis tahes järjekorras omandatud keel (Lightbown & Spada, 2021). Täpsema definitsiooni kohaselt on teine keel pärast emakeelt omandatud keel, mille omandatakse keele kindlas keskkonnas (Argus *et al.*, 2021).

Teise keele õppimises on oluline roll ka tagasisidel, kuna tagasisidega saab innustada õpilast edasi arenema ja oma nõrkustest üle saama (Jürimäe *et al.*, 2014). Eestis rakendatakse õppimist toetavat hindamist ja keeleõppes suhtutakse vigadesse kui loomulikku protsessi (Jürimäe *et al.*, 2014). Vigade aktsepteerimine on oluline, kuna siis keele omandamine toimub vaimselt turvalises keskkonnas (Jürimäe *et al.*, 2014), kus õpilased saavad keelt praktiseerida, kartmata eksida (Kitsnik, 2019). Seega on äärmiselt oluline valida õige lähenemine, kuidas suhtuda vigadesse, et toetada õpilast tema keeleõpingutes.

Varasemalt on uurinud Kulla Mellov oma magistritöös „Eesti keele teise keelena õpetaja tagasisidekommentaariid õpilaste tekstidele protsessikeskses tekstiloomes“ eesti keele kui teise keele tagasisidestamist õpilaste kirjalikele tekstidele (Mellov, 2023). Eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumist keelevigadesse ja nendega tegelemist uuris Sille Midt magistritöös „Eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumine 7.–9. klassi õpilaste keelevigadesse ja vigadega

tegelemine“ (Midt, 2021). Uuringute põhjal võib väita, et tagasiside kirjalikutele töödele peab olema kohandatud vastavalt õppija vajadustele (Mellov, 2023) ning vead on keeleõppe loomulik osa (Midt, 2021). Keeleline areng toimub vaid läbi keele praktiseerimise, seega õpilasi peab julgustama rääkima kasvõi vigaselt (Midt, 2021).

Autori teada ei ole eesti keele kui teise keele kõnelemisoscuse tagasisidestamist palju uuritud või puuduvad uurimused selle kohta, kuidas tagasisidestamine võib toetada õpilase kõnelemisoscuse arengut. Selles töös kasutatakse kõnelemisoscuse tähistamiseks termineid: kõnelemisoscus ja suuline kõne. Kõnelemisoscuse all peetakse oskust väljendada ennast suuliselt, suuline kõne aga tähendab rääkimisviisi (Eesti keele seletav..., 2009). Sellest kasvab välja uurimisprobleem: ei ole teada õpetajate arvamusi selle kohta, millist tagasisidet kõnelemisoscusele nad tähtsustavad ja kuidas tagasiside võib toetada õpilase kõnelemisoscuse arengut. See teadmine aitaks muuta eest keele kui teise keele õpetamist tõhusamaks.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada, millised on eesti keele teise keelena õpetajate arvamused selle kohta, kuidas tagasisidestamise võtted toetavad õpilaste kõnelemisoscuse arengut.

1. Milliseid kõnelemisoscuse tagasisidestamise võtteid õpetajad endi sõnul tähtsustavad?
2. Mil moel toetab õpetajate arvates tagasisidestamine õpilaste eesti keele kui teise keele kõnelemisoscuse arengut?

1. Teise keele õppimise tagasisidestamine

1.1. Õpilaste toetamine

Teadmiste tagasisidestamisega püütakse toetada ja innustada õppurit (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2024). Eestis keskendutakse õpilase arengule rakendades õppimist toetavat hindamist. Selle eesmärk on hinnata õpilaste teadmisi terve õppimise vältel, muutes sellega õppimist paremaks (Jürimäe *et al.*, 2014).

Õppimist toetavas hindamises suhtutakse vigadesse kui loomuliku protsessi, kuna just vigade tegemise kaudu saab õppida (Jürimäe *et al.*, 2014). Tihtipeale teise keele kõneleja jaoks vigade tegemise protsess toob kaasa ebakindluse, kuna kardetakse jätta endast rumalat muljet (Dörnyeu 2001, viidatud Kitsnik, 2019 j). Seda tekitab just ärevuse tunne, mis on negatiivne emotsioon (Kitsnik, 2019). Teise keele omandamisel on aga oluline roll keele praktiseerimisel (Midt, 2021) ja õpetaja ülesanne ongi julgustada õpilasi innustava ja positiivse

tagasisidega teist keelt kõnelema, kartmata eksida (Kitsnik, 2019). Vigade aktsepteerimise saab luua õppimise jaoks turvalise keskkonna (Jürimäe *et al.*, 2014).

Vaimselt turvaline keskkond on tõhusa keele omandamisel oluline. Sellist keskkonda aitavad luua õpilaste positiivsed emotsioonid, millele paneb aluse just õpetaja. Õpetaja roll on vähendada ärevust keele praktiseerimise ees, luues hoopis oma sõbralikkuse ja rõõmsameelsusega ka õpilaste entusiastliku meeleolu (Kitsnik, 2019).

1.2. Vigade olemus keeleõppes

Keeleõppes on õpetajatel soov parandada iga viga kirjalikus tekstis ja kõnes (Jürimäe *et al.*, 2014). Vigade parandamine toetab teise keele omandamist (Kitsnik & Midt, 2022). Siiski peab arvestatama sellega, et keeleõppes on vigade tegemine loomulik (Jürimäe *et al.*, 2014; Lightbown & Spada, 2021), see on niinimetatud vahekeele faas (Jürimäe *et al.*, 2014). Suur vigade arv aga ei pruugi tähendada, et keel on halvasti õpitud, vaid hoopis näitab kiiret keelelist arengut (Kitsnik, 2019).

Kuigi vead on keeleõppes loomulik protsess (Lightbown & Spada, 2021), on õpetajad erinevatel seisukohtadel, kas viga on vaja parandada või mitte (Kitsnik & Midt, 2022). Üks seisukoht on selline, et viga ei ole vaja parandada seni, kuni sõnum jääb arusaamatuks (Dale *et al.*, 2011; Maisla, 2000). Viga võib ka ignoreerida, kui õppija ületab oma keeletaset ehk viga tehakse seetõttu, et olda veel konkreetsemal keeletasemel (Long, 2015). Teise seisukoha alusel on vaja viga pidevalt parandada, sest vastasel juhul võivad õpilastel väärad keelevormid kinnistuda (Maisla, 2000). Kitsniku & Midti (2022) läbiviidud uuringus pooldas valdav osa õpetajatest vigade parandamist eesmärgiga vältida väärate vormide kinnistumist. Samas uuringus arvas väiksem osa õpetajatest, et vead võivad kivistuda, kuid ei pruugi, ning ainult üks õpetaja oli seisukohal, et viga ei pea parandama.

1.3. Vigade põhjused keeleõppes

Õpetaja peab olema teadlik vigade põhjustest, tüüpidest ja ta peab omandama oskused ja teadmised vigade parandamisest (Kitsnik & Midt, 2022). Loomulik on see, et teise keele õppijate keelekonstruktsioonid on tihti vigased, kuna keeleõppija konstrueerib ise oma keelevõrgustiku, see tähendab loob ise vajalikke väljendeid juba õpitud vormidest (Kitsnik, 2019). Keelekonstruktsiooniks nimetatakse sõnade või morfeemide ühendumist sõnavormis või lauses (Eesti keele seletav..., 2009). Siiski vahel võib ebatäpseid keelekonstruktsioone pidada täieõiguslikeks (Kitsnik, 2019). Selle põhjuseks on eneseväljendamisel oma keeleliste oskuste

ületamine, kuna õpilane ise loob konstruktsioone keelekeskkonnast üles korjatud väljenditest, kuid vigadest hoolimata täidab ta suhtlusfunktsiooni (Paavola 2008; Seilonen 2013, viidatud Kitsnik, 2019 j).

Kõige sagedasemaks vigade põhjuseks peavad uurijad emakeele mõju (Kitsnik & Midt, 2022; Lightbown & Spada 2021). Kitsniku ja Midti (2022) uurimusest eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumisest 7.–9. klassi õpilaste vigadesse ja vigadega tegelemisse selgub, et õpetajate arvamusel on veel vigade põhjusteks keele vähene praktiseerimine, keelekonstruktsioonide mitte automaatseks muutumine, õpilaste tähelepanematus ja ükskõiksus vigade suhtes. Vigade tagasisidestamise võtteid käsitleb järgmine peatükk. Võte tähendab tegutsemisviisi, kuidas midagi tehakse (Eesti keele seletav..., 2009).

1.4. Vigade tagasisidestamine suulises kõnes

Paljud uurijad kahtlevad selles osas, kuidas kõnes vigu parandada (Lightbown & Spada, 2021). Kuigi vigade tegemine on keeleõppe protsessis loomulik (Jürimäe *et al.*, 2014; Lightbown & Spada, 2021), leiavad uurijad, et kõigile vigadele tähelepanu pööramine suulises kõnes võib takistada õppijat (Kitsnik & Midt, 2022). Ka vigade liigne parandamine ja mitteparandamine võib tekitada õpilasele pahameelt, frustratsiooni, lootusetusetunnet ja hirmu (Maisla, 2000). Seega vigade parandamisel ja tagasisidestamisel on õige lähenemine äärmiselt oluline, sest see toetab keele omandamist.

Arvatakse, et kohene tagasiside peale vea tekkimist võib tekitada hirmu, mis omakorda takistab õppija keelelist sujuvust (Li *et al.*, 2016; Lightbown & Spada, 2021). Kuigi mõnede õpilase jaoks on oluline just kohene tagasiside (Lightbown & Spada, 2021), eelistatakse siiski tagasisidet anda peale ülesande sooritamist (Li *et al.*, 2016). Vaatamata oletusele, et pärast ülesande sooritamist antud tagasisidet peetakse tõhusaks, on uuringud siiski näidanud, et nii tagasiside pärast vea ilmnemist kui ka pärast ülesande sooritamist on mõlemad tõhusad (Li *et al.*, 2016).

Roy Lyster ja Leila Ranta töötasid välja skeemi, mis kirjeldab kuut erinevat kõnelemisoskuse tagasisidestamise võtet (Dale *et al.*, 2011; Lightbown and Spada, 2021):

1. Selgesõnaline parandus – õpetaja esitab õige vormi, millega konkreetselt selgitab õpilasele, mis oli valesti öeldud. Parandamisel kasutatakse tihti fraasi „Sa peaksid ütleva“ (Lyster & Ranta, 1997). Näiteks, eesti keele teise keelena tunnis õpilane ütleb: „Mina teginis tööd“. Õpetaja ütleb seevastu: „Sa peaksid ütleva mina tegin tööd, mitte ma tegisin tööd“.

2. Ümbersõnastamine – õpetaja ümbersõnastab õpilase vigase lause või lauseosa. Selline tagasiside on kaudne, kuna õpetaja ei ütle õpilasele, milline viga tehti, vaid peegeldab selle korrektselt tagasi. Ümbersõnastamine toimub ka siis, kui õpilane ütleb sõna emakeeles ja õpetaja tõlgib selle omandavasse keelde (Lyster & Ranta, 1997).
3. Lisaseletuste palumine – selle tagasisidega püütakse näidata õpilasele, et õpetaja on nende fraasist või lausest valesi aru saanud või on kasutatud sõna vales tähenduses ning fraas nõuab ümbersõnastamist (Spada & Fönlich, 1995, viidatud Lyster & Ranta, 1997 j). Sellises tagasisides kasutatakse tihti fraasi „Vabandust, mida sa selle all mõtled?“ (Lyster & Ranta, 1997). Näiteks selline tagasisidestamise võte võib olla kasutusel, kui õpilane kasutab rahasumma ütlemiseks sõna hinne, mitte hind (Dale *et al.*, 2011).
4. Metalingvistiline tagasiside. Selline tagasiside sisaldab kommentaare või küsimusi, mis on seotud fraasi- või lauseveaga. Õpetaja suunab õpilast ise viga üles leidma, kasutades suunavaid küsimusi, näiteks „Kas leiate oma vea?“ (Lyster & Ranta, 1997).
5. Väljaselgitamine. Sellises tagasisides õpetaja suunab õpilase välja selgitama sõna õiget vormi (näiteks küsides: „Kuidas on õige seda eesti keeles öelda“) ja paludes õpilasel oma väljend ümbersõnastada (Lyster & Ranta, 1997).
6. Kordamine – õpetaja kordab vigast lauset või väljendit, rõhutades viga intonatsiooniga (Lyster & Ranta, 1997).

Kitsniki ja Midti (2022) uuringus vastas valdav osa õpetajatest, et suulises kõnes nad lasevad õpilastel endil oma vigu parandada ning vigast lauset, sõna või fraasi õigesti üle korrata. Väiksem osa õpetajatest vastas, et nad ise selgitavad vea olemust ja kordavad ka vigast kohta õigesti üle (Kitsnik & Midt, 2022). Lisaks, sagedamate vigade korral, mis tekivad paljudel õpilastel, võib õpetaja õpilase katkestada ja näidata õppimise eesmärgil vea olemust ja seda analüüsida (Long, 2015).

Ka on täheldatud, et vigade tagasisidestamisel peab lähtuma eelnevalt püstitatud eesmärkidest ülesande sooritamisel (Jürimäe *et al.*, 2014; Kitsnik & Midt, 2022). Õpetaja peab olema teadlik ka sellest, et kohe pärast vigade selgitamist ei pruugi õppijad õiget vormi meelde jätta ja õpetaja peab olema valmis korduvalt andma tagasisidet vigade kohta (Lightbown & Spada, 2021).

2. Uurimisprobleem ja uurimisküsimused

Eeltoodud põhjal võib väita, et tagasisidestamine on tähtis teema seoses kõnelemisoskuse arengu toetamisega. Autori teada ei ole eesti keele kui teise keele kõnelemisoskuse tagasisidestamist palju uuritud või puuduvad uurimused selle kohta, kuidas tagasisidestamine

võib toetada õpilase kõnelemisoscuse arengut. Sellest kasvab välja uurimisprobleem: ei ole teada õpetajate arvamusi selle kohta, millist tagasisidet kõnelemisoscusele nad tähtsustavad ja kuidas tagasiside saaks toetada õpilase kõnelemisoscuse arengut. See teadmine aitaks muuta eest keele kui teise keele õpetamist tõhusamaks.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada, millised on eesti keele teise keelena õpetajate arvamused selle kohta, kuidas tagasisidestamise võtted toetavad õpilaste kõnelemisoscuse arengut. Sellest lähtuvalt sõnastati bakalaureusetöö uurimisküsimused.

1. Milliseid kõnelemisoscuse tagasisidestamise võtteid õpetajad endi sõnul tähtsustavad?
2. Mil moel toetab õpetajate arvates tagasisidestamine õpilaste eesti keele kui teise keele kõnelemisoscuse arengut?

3. Metoodika

3.1. Valim

Valimi moodustamisel töö autor lähtus bakalaureusetöö eesmärgist, milleks oli välja selgitada, millised on eesti keele teise keelena õpetajate arvamused selle kohta, kuidas tagasisidestamise võtted toetavad õpilaste kõnelemisoscuse arengut. Uuringuks valiti sihipärase valimi. Sihipärane valim võimaldab valida intervjuu jaoks ideaalseid küsitletavaid (Rämmer, 2014). Intervjuerivad pidid vastama järgmistele kriteeriumitele: töötama eesti keelest erineva emakeelega koolis, õpetama teises kooliastmes ja olema eesti keele teise keelena õpetaja.

Töö autor jõudis intervjueritavateni uurides koolide veebilehti ja tunniplaane, et selgitada välja, millised õpetajad õpetavad just teises kooliastmes eesti keelt teise keelena. Seejärel leidis uuris õpetajate kontaktandmed ja saatis väljavolitutele intervjuu kutset e-kirja teel. Kutse oli saadetud 27 õpetajatele, millest kuus olid nõus intervjuus osalema, ülejäänute äraütlemise põhjust ei ole teada. Intervjuerivate käest küsiti nõusolekut ja mainiti, et tagatakse nende täielik konfidentsiaalsus. Intervjueritavateks olid viis naist ja üks mees. Intervjuerivate kõige lühem tööstaaž oli üks aasta, kõige pikem tööstaaž oli 55 aastat. Kõikide intervjueritavate aritmeetiline keskmine tööstaaž oli 16 aastat ja 10 kuud.

3.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud (Lisa 1). Kvalitatiivses uurimuses võimaldab poolstruktureeritud intervjuu muuta küsimuste järjekorda ja küsida täiendavaid lisaküsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Selle bakalaureusetöö jaoks poolstruktureeritud intervjuu võimaldas koguda põhjalikumaid vastuseid, mis olid toetatud ka näidetega õpetajate

tööst. Iga intervjuueeritavaga viidi läbi individuaalintervjuu, mis tagab intervjuueeritavatele privaatsuse ja annab võimaluse omas tempos teemade üle arutada (Lepik *et al.*, 2014).

Andmete kogumiseks oli koostatud intervjuukava, mis lähtus kahest uurimisküsimusest. Iga uurimisküsimuse jaoks oli sõnastatud kolm põhiküsimust ja kokku neli lisaküsimust ning kaks täiendavat küsimust. Intervjuu valiidsuse suurendamiseks oli intervjuu kava kooskõlastatud lõputöö juhendajaga, et selgeks teha kuivõrd intervjuu küsimused annavad vastuseid uurimisküsimustele. Lisaks viidi läbi prooviintervjuu uurija sõbraga, et selgeks teha, kuivõrd vastused vastavad uurimisküsimustele. Prooviintervjuu ajal õppis uurija õiget käitumist intervjuu ajal, näiteks pea noogutamise vältimist ja intervjuueeritava tähelepanelikku kuulamist.

Intervjuus kasutati avatuid küsimusi, näiteks: *Kirjeldage, palun, mõnda konkreetset lähenemist, kuidas Teie parandate õpilase vigu suulises kõnes?* Avatud küsimuste eelis on võimalus intervjuueeritaval vastata küsimustele vabalt oma sõnadega (Beilmann, 2020). Avatud küsimusi toetati täpsustavate kinniste küsimustega, et suunata vastajat küsimusest aru saama ja liikuma vastamisel õiges suunas. Näiteks: *Kas Te hiljem analüüsite vigu koos õpilasega või suunate õpilast ise vigu üles leidma?*

Intervjuud viidi läbi nii kontaktsetl kohapeal koolides kui ka veebis. Veebis viidi läbi kolm intervjuud sellepärast, et intervjuueeritavat ja uurijat lahutas suur distants. Intervjuu algas bakalaureusetöö eesmärgi tutvustamisega, seejärel küsiti õpetaja tööstaaži eesti keele teise keele õpetajana. Intervjuueeritavatele kinnitati konfidentsiaalsust. Mainiti, et õpetajad võivad iga hetk intervjuud katkestada või küsimusele mitte vastata. Lisaks intervjuueeritavalt küsiti luba intervjuu salvestamiseks diktofoni peale. Transkriptsiooni vajadust põhjendati sellega, et oleks võimalik põhjalikumalt tegelda andmeanalüüsiga. Enamasti olid õpetajad nõus intervjuu salvestamisest diktofoni peale. Üks õpetaja oli selle vastu, seega uurija pidi märksõnadega vastused kirja panema. Intervjuude keskmine kestus oli 22,5 minutit, nendest kõige lühem kestis 14 minutit ja kõige pikem 27 minutit. Intervjuu lõppes tänusõnadega, konfidentsiaalsuse tagamise kinnitusega ning uuritavatele transkriptsiooni üle lugemise võimaluse pakkumisega.

3.3. Andmeanalüüs

Bakalaureusetöös kasutati kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit. See meetod võimaldab keskenduda intervjuu teksti olulistele tähendustele (Kalmus *et al.*, 2015). Viis intervjuud olid salvestatud diktofoni peale ja hiljem transkribeeritud TTÜ kõnetehnoloogia labori kõnetuvastuse tehnoloogia abil (Olev & Alumäe, 2022). Ühe faili ootamise järjekord oli keskmiselt 14–22 tundi. Pärast töö autor vaatas kõik transkriptsioonid ise käsitsi üle, täiendades

ja grammatiliselt parandas, kuna helikvaliteedi pärast mõned kohad olid transkribeerimata jäetud kõnetuvastuse süsteemis. TTÜ kõnetehnoloogia laboris oli lihtne teksti täiendada, kuna süsteem võimaldas alustada helisalvesti ülekuulamist soovitud kohast ja märkis ära transkribeerimata jäetud kohad.

Töö autor kasutas sõna-sõnalist fokuseerimata transkribeerimist, mis tähendab terve informatsiooni üles kirjutamist mitte midagi välja jätmata jättes, kuid ilma transkriptsioonimärkide lisamata (Linno, *s.a.*). Konfidentsiaalsuse tagamiseks olid õpetajate nimed asendatud koodidega Õ1 – Õ6. Kui õpetaja kasutas ka õpilase nime, siis see oli asendatud sõnaga *õpilane*. Iga teksti korrigeerimine, täiendamine ja korduvalt ülekuulamine võttis keskmiselt kolm tundi ühe intervjuu kohta.

Üht intervjuud ei olnud võimalik salvestada helisalvesti peale, kuna intervjuueeritav oli salvestamise vastu. Põhjuseks oli soov mitte jäädvustada oma kõne kellegi telefonile ja varasema kogemuse puudus intervjuu salvestamisel. Vahetult pärast intervjuu läbiviimist oli intervjuu kirja pandud lühikokkuvõttena. Selle intervjuu ajal tegi uurija paberile märkmeid. Antud intervjuu ei võimaldanud läbi viia põhjaliku andmeanalüüsi ega ka tsitaatide leidmist, kuna oli keelatud salvestada intervjuud ja intervjuueeritava kiire kõnetempo ei võimaldanud kirja panna täislauseid.

Andmete analüüsimisel uurija kasutas käsitsi kodeerimist (Lisa 2). Esmalt, uurija ühendas kõik intervjuud ühte faili ja lõi esmaseid koode. Kokku tuli 285 koodi. Seejärel, intervjuude fail oli välja printitud ja uuesti kodeeritud paberil, kasutades eri värvi markereid. Hiljem, kõik intervjuud olid uuesti kodeeritud *Word*'i failis. Kolmanda kodeerimise tulemusel ilmnis lõpuks 211 koodi. Saadud koodidest moodustati alakategooriad. Kategooriate moodustamisel kasutati induktiivset lähenemist, mis võimaldab luua kategooriaid andmeanalüüsi käigus (Kalmus *et al.*, 2015). Kodeerimise tulemusel kujunes kaks peakategooriat ja kuus alakategooriat (Lisa 3).

3.4. Uurija refleksiivsus

Bakalaureusetöö kirjutamise ajal töö autor pidas veebipõhist uurijapäevikut Google Docs`is (Lisa 4). Päevikusse oli kirja pandud oluline informatsioon seoses lõputööga, näiteks mõtted seoses lõputööga, intervjuude läbiviimine ja nende kulg, näpunäited tulevaseks tööks.

Bakalaureusetöö algas teooria osa kirjapanemisega, kuna põhjalik teoreetiline taust aitas moodustada parema intervjuu kava. Kui intervjuukava oli kirja pandud ja juhendajaga kooskõlastatud, siis viisin läbi prooviintervjuu sõbraga, mille eesmärk oli intervjuu kava

täiendamine, käitumise reflekteerimine ja ajakulu mõõtmine. Selle eesmärk oli hiljem vaadata salvestust iseenda käitumise kohta. Sellest tuli välja liigne pea noogutamine intervjueeritava vastamise ajal.

Päevikusse oli kirja pandud ka eesti keelest muukeelsete koolide nimed ja eesti keele kui teise keele õpetajate kontaktandmed teises kooliastmes, kes olid intervjuu jaoks ideaalsed kandidaadid. Oluline oli otsustada, mida tuleks kirjutada intervjuu kutses, et uurijaga mittetuttav isik oleks nõus intervjuus osalema. Kindlasti oli tähtis tagada intervjueeritava konfidentsiaalsust ja anda teada umbkaudne ajakulu, et väljavalitud saaksid arvestada oma töögraafikutega.

Intervjuu suurimaks väljakutseks oli mugavustsoonist välja tulemine, kuna pidin intervjuud ka läbi viima võõraste õpetajatega. Samuti ka suureks õppekohaks ka tulevikuks oli see, et võib-olla ma võiksin paremini seletada helisalvestemise vajadust, sest seda on vaja sõna-sõnalise transkribeerimise jaoks, kuna sõna-sõnaline transkribeerimine aitab jõuda parema andmeanalüüsini.

Et ma uurijana soovin saada eesti keele kui teise keele õpetajaks, siis intervjuud ja õpetajate arvamused olid minule suureks võimaluseks teada saada, kuidas ma ise tulevikus saaksin õpilaste tähelepanu vigadele pöörata ja kuivõrd peaksin julgustama õpilasi rääkima. Minule meeldis ühe õpetaja vigadele tähelepanu pööramise viis – vigasel kohal õpetaja tõstab sõrme üles, millega näitab õpilastele, et peab peatuma ja kuulama õpetaja selgitust, mis on vale või millele õpetaja tahab tähelepanu pöörata. Samuti ka tuli välja see, et kui õpilane on arglik, siis temale peab andma individuaalselt tagasisidet, et keegi klassikaaslastest ei kuuleks.

4. Tulemused

4.1. Kõnelemisoskuse tagasisidestamise võtted

Esimesele uurimisküsimusele *Milliseid kõnelemisoskuse tagasisidestamise võtteid õpetajad endi sõnul tähtsustavad?* kujunes kolm alakategooriat: tagasisidestamise eesmärgid, vigade tekkimise põhjused, tagasisidestamise võtted.

Tagasisidestamise eesmärgid Intervjueeritavad olid ühel meelel vigade tagasisidestamise olulisuses. Intervjuude vastustest ilmnes, et vigade tagasisidestamisega eesti keele kui teise keele õpetajad püüavad saavutada õpilaste korrektset väljendusoskust ja valede vormide mitte kinnistumist. Samas oli intervjuerivate seas ka neid, kes peavad oluliseks ka hääldusele tagasiside andmist (Õ1, Õ2 & Õ5). *Et kõige esimene asi, mis ma praegu ukrainlastega teen - nendega hääldusharjutusi, et paika panna õige hääldus.* (Õ2)

Vigade tekkimise põhjused Intervjueerivad tõid välja, et peavad vigade tekkimise olulisteks põhjusteks vähest sõnavara (Õ1, Õ2, Õ3 & Õ5) ja praktikat (Õ2, Õ4). Samuti oli intervjueerivate seas ka neid, kes peavad vigade tekkimise üheks põhjuseks ka lasteaeda (Õ4 & Õ6). *Kindlasti mõjutab see, kui lapsed on käinud lasteaias ja on õppinud ära valeid vormid. (...) ta võib jääda üheksanda klassini valesti rääkima, sest see on juurdunud.* (Õ6)

Tagasisidestamise võtted Intervjuudest selgus, et õpetajad parandavad õpilaste vigu suulisel kõne küllaltki sageli. Intervjueeritavad täheldasid, et vigade pidev parandamine ja tagasisidestamine toetab õpilase kõnelemisoskuse arengut. Õpetajad tõdesid, et parandavad just kõige olulisemaid ja suuremaid vigu, näiteks korduvate lausete õigekeelsust. Samuti lähtuvad õpetajad sellest, et viga kõrva ei riivaks (Õ4 & Õ6).

Intervjueerivate vastustest ilmnas, et tagasisidet andes õpilase kõnelemisoskusele teevad õpetajad märkmeid ja annavad õpilasele tagasisidet just vahetult pärast ülesande täitmist (Õ1 & Õ3). Samuti oli intervjueerivate seas ka neid, kes annavad tagasisidet kohe pärast vea tekkimist (Õ4 & Õ5). Veakohas parandamiseks tõstab õpetaja sõrme üles, millega näitab, et õpilane peab peatuma ja kuulama õpetaja parandust (Õ4). Kuigi intervjueerivate seas oli neid, kes praktiseerivad parandusi tehes õpilase kõnesse sekkumist ehk parandades kohe pärast vea tekkimist, oli ka neid, kes seda ei tee. Põhjuseks toodi välja soovimatus õpilast häirida, katkestada tema jutulõnga (Õ1 & Õ6) ja tekitada õpilasele frustratsiooni (Õ1). *Alati ei ole sobiv sinna vahele segada, siis jutulõng lapsel katkeb ja siis ta ei saagi oma mõtet edasi öelda.* (Õ6).

Lisaks rõhutasid intervjueeritavad, et kui viga tekib üsna mitmel õpilasel, siis kirjutatakse vigane lause vihikusse ja vead parandatakse ära (Õ1, Õ2 & Õ6). Seejärel on ka oluline, et õpilased häälidaksid sõna õiget vormi. *Ja siis me parandame tahvil ja kordame, et see jääks neile meelde* (Õ2).

Toodi esile ka ümbersõnastamist kui tagasisidestamise võtet, kui õpetaja peegeldab õpilase vigast lauset või sõnavormi tagasi õigena. Õ6: „Ma küsin lapse käest, et mida sulle meeldib joonistada. Ta ütleb, et mulle meeldib joonistada sõbrad, siis ma ütlen: Sulle meeldib sõpru joonistada.“

Intervjueeritavad pidasid tõhusaks võtteks ka õpilase suunamist ise oma vigu üles leidma, vigast kohta välja selgitama ja ümber sõnastama (Õ2, Õ4 & Õ6). Tihtipeale võetakse ümbersõnastades abiks ka reeglid (Õ1 & Õ6). Intervjuudes arutati ka selle üle, et õpilased püüavad ennast ise parandada, kui näevad, et õpetaja näol üllatunud ilmet (Õ4 & Õ6). Õpetajad tõid välja, et paraku kehakeel ei ole kontrolli all ja vigade ajal tuleb õpetajal tihti imelik ilme või ta kulme kergitab, mis tähendab, et õpilase kõnes on viga. Õpetajaga harjunud õpilased

reageerivad sellele kui märgile, et viga tuleb ise üles leida ja parandada. *Et kui midagi valesti ütlevad, siis tahes-tahmata kulnud mul kerkivad või ma teen mingi imeliku grimassi, et siis nad teavad, et midagi läks valesti.* (Õ6)

4.2. Õpilaste toetamine erinevate tagasisidestamise võtete kaudu

Teisele uurimisküsimusele *Mil moel toetab õpetajate arvates tagasisidestamine õpilaste eesti keele kui teise keele kõnelemisoskuse arengut?* kujunes vastusena kolm alakategooriat: õpilaste innustamine tagasisidega, õpilaste emotsioonid ja reaktsioonid tagasisidele, õpilaste julgustamine ja kiitmine.

Õpilaste innustamine tagasisidega Intervjueeritavad tõdesid, et õpilaste innustamise on oluline roll anda tagasisidet sõbralikult ja positiivse lähenemisega, kuna leiti, et kriitika ja vigade liigne parandamine võib õpilase keeleõppe motivatsiooni langetada (Õ1, Õ3, Õ4 & Õ5). *Muidugi, kui ma neid iga kord maha hakkaks materdama, siis motivatsioon loomulikult langeb. Aga kui niimoodi, sõbralikult, et õigem oleks nii või sellises lauses ütle parem nii.* (Õ4)

Kuigi õpetajad peavad toetavaks positiivset lähenemist, toodi siiski välja, et ka kriitikal on positiivne mõju just viielistele õpilastele (Õ2), kuna viielised õpilased õpivad innuga ja süvenevad tagasisidesse hoolikalt (Õ2 & Õ3). *Kui ma ütlen, et tal ei tulnud see jutustamine välja või ta arutles natuke tagasihoidlikult, siis ta muutub päris tõsiseks. (...) Ma leian, et tagasiside peab olema igal juhul. See motiveerib ikka last õppima.* (Õ2)

Õpilaste emotsioonid ja reaktsioonid tagasisidele Intervjueeritavad eesti keele õpetajad tõid välja, et tagasiside andmisel märkavad nad õpilaste erinevaid emotsioone ja ka reaktsioone. Õpilased reageerivad tagasisidele positiivselt, tõsiselt, neutraalselt ja ükskõikselt. Tihtipeale õpilased noogutavad jaatavalt, kuid õpetajate arvates tähendab selline reaktsioon, et informatsioon jääb tähelepanuta ja see unustatakse ruttu (Õ3, Õ4 & Õ6). Samuti täheldati, et õpilaste seas on ka neid, kes reageerivad rõõmsalt, kui saavad konarlikku jutustamise eest halva hinde (Õ2). Vastustest ilmes, et õpilastes märgatakse ka äratundmisrõõmu (Õ4). *Negatiivsed need emotsioonid kindlasti ei ole. Aa, see pidi nii olema, Aa, õige jaa, te ju rääkisite. Selline äratundmisrõõm.* (Õ4)

Julgustamine ja kiitmine Intervjueeritavad pidasid toetavaks julguse sisestamist õpilastesse eesmärgiga, et õpilased julgeksid suhelda eesti keeles ka eesti keelt emakeelena kõnelejatega. Õpetajad innustavad õpilasi rääkima, eksimist mitte kartma ja rõhutavad õpilastele, et vigade tegemine on keeleõppe loomulik protsess (Õ1 & Õ6). Õpetajate eesmärk on luua õpilastele võimalusi võimalikult palju suhelda toetavas keskkonnas, kus vigade tegemine on

aktsepteeritav. Õpetajad toonitasid, et klassis on paika pandud reeglid põhisõnumiga, et ei tohi karta eksida ja kogu aeg peavad õpilased oma kõnekeelt praktiseerima (Õ2, Õ5 & Õ6). Samuti tõid õpetajad välja selle, et nad keelavad õpilaste üksteist mõnitada, kui tunnis keegi ütleb sõna valesti või naljakalt (Õ6). *Ma kunagi ei luba naerda, näiteks kui minu õpilased teevad mingi vea, teine hakkab naerma, siis ma alati ütlen, et me ei tee seda. Vead on loomulik osa.* (Õ6)

Kuigi õpetajad peavad oluliseks nii vigade parandamist kui ka julguse sisestamist, selgus vastustest, et õpetaja ei tohiks vigadele üldse tähelepanu pöörata. Seda märkis vaid üks õpetaja. Õpetaja põhjendas seda sellega, et vigadele tähelepanu pööramine võib õpilasel julguse ära võtta, aga emakeelekõneleja vestlemiseks oleks julgust vaja (Õ3).

Toetavaks tegevuseks peeti ka kiitmist. Õpetajad täheldasid, et kiitmine on vajalik selleks, et õpilastel oleks julgust suhelda emakeelekõnelejatega (Õ2, Õ5 & Õ6). Õpetajad kiidavad õpilasi igal võimalikul juhul, näiteks kui õpilased on õppereisil ja ostavad poest süüa ja räägivad teenindajaga eesti keeles. Lisaks rõhutasid õpetajad, et kiidavad õpilasi selle eest, et enam ei teki tüüpilisi vigu ja ka raskemate konstruktsioonide puhul. *Kui mõni laps ütleb (...) juba liitlauseid (...). Ma alati tunnustan neid, siis ma näen, kuidas lapsed ise on ka juba kohe ennast kõrvust tõstetud.* (Õ6).

5. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, millised on eesti keele teise keelena õpetajate arvamused selle kohta, kuidas tagasisidestamise võtmed toetavad õpilaste kõnelemisoscuse arengut. Arutelu kulgeb uurimisküsimuste kaupa.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, milliseid kõnelemisoscuse tagasisidestamise võtteid eesti keele kui teise keele õpetajad kasutavad. Intervjuudest selgus, et õpetajad peavad vigade pidevat tagasisidestamist oluliseks, kuna see aitab muuta õpilaste väljendusoscust korrektseks ja vältida valede vormide kinnistamist. Vigade parandamine toetab õpilase teise keele omandamist (Kitsnik & Midt, 2022). Kitsniku ja Midti (2022) uuringust rõhutas valdav osa õpetajatest, et nad parandavad vigu eesmärgiga, et valed vormid ei kinnistuks. Sellest lähtuvalt võib oletada, et vigade tagasisidestamisel õpetajad püüavad toetada õpilaste teise keele omandamist ja vältida väärade vormide kinnistumist.

Intervjuueritavad tõid välja, et peavad vigade tekkimise oluliseks põhjuseks vähest sõnavara ja praktika. Lisaks rõhutasid mõned õpetajad, et peavad vigade tekkimise põhjuseks lasteaeda, kus lapsel olid valed vormid juurdunud. Kitsniku ja Midti (2022) uuringus suurem osa õpetajatest pidas vigade tekkimise oluliseks põhjuseks emakeele mõju ja keele vähest

praktikat. Võrreldes Kitsniku ja Midti uurimusega selle lõputöö andmetega, oli erinevus see, et mitte keegi selles uurimuses intervjueeritavatest õpetajatest ei öelnud, et vigade tekkimise põhjuseks on emakeele mõju, vaid toodi hoopis välja lasteaia võimalikku mõju.

Vigade parandamisel lähtuvad õpetajad sagedamini korduvatest vigadest ja ka nendest väärade keelevormidest, mis nende sõnul kõrva riivavad. Uurijad leiavad, et vigade parandamisel peaks lähtuma ülesande eesmärgist (Jürimäe *et al.*, 2014; Kitsnik & Midt, 2022), kuna vigade liigne parandamine võib tekitada õpilastel hirmu, lootusetusetunnet (Maisla, 2000) ja ka takistada õppijat (Kitsnik & Midt, 2022). Ka Long (2015) arvab, et võib ignoreerida sellist tüüpi vigu, mis on kindla õppija keeletaseme jaoks liiga keerulised. Selles uurimuses ilmnis, et õpetajate arvates toetab õpilase kõnelemisoscust arusaadav tagasiside, mis on keskendatud olulisematele ja sagedamatele vigadele.

Intervjuudest selgus, et vigade tagasisidestamisel õpetajad praktiseerivad mitmeid erinevaid võtteid. Osa õpetajatest peavad tõhusaks tagasiside andmist vahetult pärast vea tekkimist. Teine osa õpetajatest aga annab tagasisidet pärast ülesande sooritamist, tehes eelnevalt märkmeid. Mõne õpetaja arvates võib kohene vea parandamine tekitada õpilastes hirmu või frustratsiooni. Mitmed uurijad leiavad, et tagasiside andmine vea tekkimisel võib takistada õpilase keelelist sujuvust ja tekitada hirmu eksimise vastu (Li *et al.*, 2016; Lightbown & Spada, 2021). Samas on tõendeid, et tagasiside on tõhus nii pärast vea tekkimist kui ka vahetult pärast ülesande sooritamist (Li *et al.*, 2016), eriti mõne õpilase jaoks on see tähtis.

Oluline roll on ka metalingvistilisel tagasisidel ja vea väljaselgitamisel, kus õpetaja suunab õpilast ise viga üles leidma (Lyster & Ranta, 1997). Eesti keele kui teise keele õpetajad tõid välja, et kui viga tekib enamikel õpilastel, siis see viga kirjutatakse vihikusse välja ja seda analüüsitakse. Long (2015) samuti toetab õppimisprotsessi peatamist eesmärgiga vigast kohta selgitada ja analüüsida. Kitsniku ja Midti uuringus (2022) pidas valdav osa õpetajatest tõhusaks õpilase suunamist vea otsimisele. Selle lõputöö andmetel aga võib väita, et teises kooliastmes väitis ainult mõni õpetaja, et suunab õpilast viga üles leidma. Põhjuseks võib olla see, et teise kooliastme õpilased on veel liiga noored ja Kitsniku ja Midti uurimus põhineb kolmanda kooliastme õpetajate vastustel.

Intervjuudest selgus ka selline tagasisidestamise võtte, kus õpetaja peegeldab õpilase vigast fraasi või lauset õigena tagasi. Seda nimetatakse ümbersõnastamise võtteks, mis on kaudne ehk ei ütle õppijale milles viga tehti (Lyster & Ranta, 1997). Kuigi ümbersõnastamist peetakse kaudseks tagasisidestamise võtteks, kuna õppija ei saa teada, millise vea tegi, oli uuritavate seas õpetajaid, kes sellist võtet praktiseerivad.

Teise uurimisküsimusega sooviti teada saada, mil moel tagasisidestamine toetab ja innustab õppijate eesti keele kui teise keele kõnelemisoskuse arengut. Intervjuudest selgus, et keeleõpetajad peavad tõhusaks ja innustavaks sõbralikku ja positiivset lähenemist tagasisidestamisele. Kuigi rõhutati, et kriitikat püütakse vältida, et mitte tekitada negatiivseid emotsioone, toodi siiski välja, et kriitilisel tagasisidel on positiivne mõju kõigepealt viielistele õpilastele. Õpetajad väitsid, et tagasisidet andes märkavad nad õpilaste positiivseid emotsioone, näiteks äratundmisrõõmu, aga ka tõsidust ning ükskõiksust. Rõhutati, et jaatava noogutamise järel tihtipeale informatsiooni kiiresti unustatakse. Kitsnik (2019) toob samuti välja selle, et õpetaja oluline roll on positiivsete emotsioonide tekitamine, kuna just nemad muudavad keeleõpet tõhusamaks. Lightbowni ja Spada (2021) järgi peab õpetaja olema valmis andma korduvalt tagasisidet vigade kohta, kuna õppijale ei pruugi õige vorm meelde jätta. Sellest lähtudes võib oletada, et õpetajad peavad oluliseks positiivset tagasisidet ja positiivsete emotsioonide tekitamist eesti keele tõhusaks õppeks ning nad on valmis õpilaste vigadele korduvalt tähelepanu pöörama.

Intervjueeritavad õpetajad pidasid oluliseks julgustada õppijaid suhtlema eesti keeles ka eesti keelt emakeelena kõnelejatega. Õpetajad püüavad luua palju võimalusi keele praktiseerimiseks. Sellel eesmärgil rõhutavad õpetajad õpilastele, et vigade tegemine on keeleõppe loomulik osa ning klassis on kooskõlastatud reeglid, mis innustavad õpilasi keelt praktiseerima ka vigaselt. Lisaks julgustamiseks kiidavad õpetajad õpilasi eesti keele kasutamise eest keelekeskkonnas ja raskemate keelekonstruktsioonide rakendamise eest. Kuigi vigade parandamine on keele arengu jaoks oluline, arvas mõni õpetaja, et vigadele ei tohiks üldse tähelepanu pöörata, kui tahetakse julgustada õpilast eesti keelt emakeelena kõnelejatega suhelda. Vigade aktsepteerimine on oluline, kuna eksides ja analüüsides saab neist turvalises õpikeskkonnas õppida (Jürimäe *et al.*, 2014), mis on oluline tõhusaks keele omandamiseks (Kitsnik, 2019). Keele praktiseerimine on oluline keelelise arengu jaoks (Midt, 2021), seega õpetajad peavad julgustama õpilasi rääkima (Kitsnik & Midt, 2022). Selle töö tulemustest lähtudes võib oletada, et õpetajad loovad eesti keele kõnelemisoskuse praktiseerimiseks võimalusi. Lisaks ilmnes, et õpetajad püüavad luua turvalist keskkonda, kus vigu aktsepteeritakse ja peetakse keeleõppe loomulikuks osaks.

Kokkuvõtteks on bakalaureusetöö ideede kogum, kuidas II kooliastme eesti keele kui teise keele õpetajad saaksid anda innustavat tagasiside kõnelemisoskuse arendamiseks. Lisaks on olemas teadmised erinevatest võtetest, mida õpetajad tagasiside andmisel kasutavad. Bakalaureusetöö võib pakkuda ideid ka uute uurimuste läbiviimiseks, mis selgitaksid välja eesti

keele kui teise keele kõige tõhusamad tagasisidestamisvõtted ka kirjutamis- või kuulamisoskuse arendamiseks.

Selle bakalaureusetöö üheks piiranguks on uurija esmane kogemus intervjuude läbiviimisel ja andmete analüüsimisel. Teiseks piiranguks on asjaolu, et kvalitatiivse uurimuse valim on väike ja pakub vaid väikese osa eesti keele kui teise keele õpetajate arvamustest tagasisidestamise kohta. Uuringut võiks laiendada ka I ja III kooliastmele. Kooliastmete laiendamine annaks parema ülevaate tagasisidestamise võtetest ja võimaldaks võrrelda tagasisidestamise võtteid I kooliastmes, kus keeleõppe alles algab ja III kooliastmes, kus juba tasemeeksam on lähedal. Bakalaureusetöö tugevuseks on eesti keele kui teise keele õpetajate erinev tööstaaž, mis andis sisukamaid uurimisandmeid. Uuringust saadud teadmine pakub võimalusi rakendada erinevaid tagasisidestamise võtteid eesti keele kui teise keele tundides II kooliastmes.

Tänu sõnad

Siiralt tänan oma juhendajat Tiia Krassi, kelle juhendamisel valmis bakalaureusetöö. Lisaks tänan kõiki eesti keele kui teise keele õpetajaid, kes olid nõus intervjuus osalema.

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.

Adelina Rozinfeld

/digitaalselt allkirjastatud/

Kuupäev 16.05.2024

Kasutatud allikad

- Argus, R., Rüütma, T., & Verschik, A. (2021). *Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine. Peamistest teooriatest, uuringutulemustest ja õpetamismeetoditest*. Tallinna Ülikool. <https://www.tlu.ee/sites/default/files/T%C3%9CHI/Kirjandusu%CC%88levaade%20pikem%20variant%2014.01.2021.pdf>
- Beilmann, M. (2020). *Küsimustiku koostamine*. <https://samm.ut.ee/kusimustiku-koostamine/>
- Dale, L., Es, W., & Tanner, R. (2011). *LAK-õppest õpetajale*. OÜ Atlex.
- Eesti keele seletav sõnaraamat*. (2009). <https://www.eki.ee/dict/ekss/>
- Haridus- ja Noorteamet. (2024). *Eesti keele tasemeeksamid*. <https://harno.ee/eesti-keele-tasemeeksamid>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). *Eestikeelsele haridusele üleminek*. <https://www.hm.ee/uleminek>
- Jürimäe, M., Kärner, A., & Tiisvelt, L. (2014). *Kujundav hindamine kui õppimist toetav hindamine*. Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Keeleseadus (2023). *Riigi Teataja I 2022, 48*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/118032011001?leiaKehtiv>
- Kitsnik, M. (2019). Eesti keele kui teise keele õppimine: kas raske töö või kerge lõbu? *Keel ja kirjandus, 1(2)*, 39-56. <https://doi.org/10.54013/kk735a4>
- Kitsnik, M., & Midt, S. (2022). Eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumine 7.–9. klassi õpilaste keelevigadesse ja vigadega tegelemine. *Eesti rakenduslingvistika ühingu aastaraamat 18*, 149-172. DOI: 10.5128/ERYa18.09
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömp, J. (2014). *Intervjuu*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Li, S., Zhu, Y., & Ellis, R. (2016). The Effects of the Timing of Corrective Feedback on the Acquisition of a New Linguistic Structure. *The Modern Language Journal, 100(1)*, 276-295. DOI: 10.1111/modl.12315 0026-7902/16/276–295
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). *How Languages are Learned* (5th ed.). Oxford University Press.
- Linno, M. (s.a.). *Transkribeerimine*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>
- Long, M. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Wiley-Blackwell.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form

- incommunicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 37–66. DOI: 10.1017/S0272263197001034
- Maisla, D. (2000). *Vigade parandamine. Keeleõpetaja metoodikavihik*. TEA Kirjastus.
- Mellov, K. (2023). *Eesti keele teise keelena õpetaja tagasisidekommentaaris õpilaste tekstidele protsessikeskses tekstiloomes* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://hdl.handle.net/10062/90487>
- Midt, S. (2021). *Eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumine 7.-9. klassi õpilaste keelevigadesse ja vigadega tegelemine* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/74352>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian speech recognition and transcription editing service. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409-421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <https://samm.ut.ee/valimid>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2024). *Riigi Teataja I 2024*, 9. <https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024009?leiaKehtiv>
- Põhikooli riiklik õppekava (2023). *Riigi Teataja I 2023*, 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
- Roosna, E. (2022). *Põhikooli eesti keele teise keelena lõpueksami analüüs 2022*. <https://projektid.edu.ee/pages/viewpage.action?pageId=144348587>
- Roosna, E., & Bogdanova, O. (2023). *Eesti keele teise keelena põhikooli lõpueksami aruanne 2023*. <https://projektid.edu.ee/pages/viewpage.action?pageId=184849284>

Lisa 1. Intervjuu kava

Selle intervjuu eesmärk on koguda eesti keele kui teise keelena õpetajate arvamus eesti keele kui teise keele vigade tagasisidestamise võtete kohta. Teie vastuseid kasutatakse vaid bakalaureusetöö jaoks ning neid ei avaldata kuskil mujal ilma teie nõusolekuta. Lisaks Teie nime asemel kasutan pseudonüümi. Teil on õigus igal ajal intervjuu katkestada või küsimusele mitte vastata. Vajadusel mina teen ka märkmeid, et mitte katkestada Teie mõttelõnga. Intervjuud soovin ma salvestada, et edaspidi tegeleda transkriptsiooniga ja koodide loomisega. Ja küsin teie nõusolekut intervjuu salvestamiseks.

Sissejuhatav küsimus:

- Kui kaua te töötate eesti keele kui teise keele õpetajana?

Uurimisküsimused	Põhiküsimused	Lisaküsimused ja täpsustavad küsimused
Milliseid kõnelemisoskuse tagasisidestamise võtteid õpetajad endi sõnul tähtsustavad?	<p>Kuivõrd oluliseks Te peate vigade tagasisidestamist suulises kõnes? Miks? Palun tooge näiteid.</p> <p>Kirjeldage, palun, mõnda konkreetset lähenemist, kuidas Teie parandate õpilase vigu suulises kõnes?</p> <p>Kui tihti vigade parandamisel Teie suunate õpilast ise viga üles leidma ja kuidas see lähenemine praktikas välja näeb?</p>	<p>Millest Teie lähtute suulise kõne vigade parandamisel?</p> <p>Mida teie arvate, millised on kõige sagedasemad vigade tekkimise põhjused?</p> <p>Kuivõrd oluliseks Teie peate vigadele selgituste andmist ja nende analüüsimist?</p> <p><i>Kas te hiljem analüüsite koos õpilasega või suunate õpilast ise leidma viga üles?</i></p>

<p>Mil moel tagasisidestamine õpetajate arvates toetab õpilaste eesti keele kui teise keele kõnelemisoscuse arengut?</p>	<p>Milliseid emotsioone Teie märkate õpilastel kõnelemisoscusele tagasisidet andes? Palun tooge näiteid.</p> <p>Missugust lähenemist kõnelemisoscuse tagasiside andmisel peab õpetaja kasutama, et õpilastel oleks julgus praktiseerida keelt ka emakeelekõnelejatega vesteldes? Palun tooge näiteid.</p> <p>Kuidas Teie suhtute õpilaste vigadesse suulises kõnes?</p>	<p><i>(Kas julgustate ka vigaselt rääkima - peamine, et oleks keele praktiseerimine?)</i></p> <p>Kuidas Teie arvate, kui sageli peaks andma tagasisidet kõnelemisoscusele, et keel areneks?</p>
---	---	---

Täna intervjuu eest!

Teie soovi korral saadan teile tutvumiseks transkribeeritud teksti e-postile. Luban Teie esitatud vastuseid kasutada vaid bakalaureusetöö jaoks

Lisa 2. Väljavõtte kodeerimisest

K: Kirjeldage, palun, mõnda konkreetset lähenemist, kuidas Teie parandate õpilase vigu suulisel kõnes?

V: Võtet... No ongi see, et kui ütleme, lapsed räägivad. Ütleme, oli neil tegusõna joonistama ja siis ma küsin lapse käest, et mida sulle meeldib joonistada. Ta ütleb, et mulle meeldib joonistada sõbrad, siis ma ütlen: Sulle meeldib sõpru joonistada. Või siis näiteks kui ma kuulen, et see viga rohkemate õpilaste suust tuleb siis me kirjutame näitelauset pärast siis vihikusse, et siis, et nad ka kirjutaksid läbi, et esiteks nad kuulevad, siis nad kirjutavad läbi ja näevad, kuidas seesama sõna siis ikkagi õigesti siis peab kõlama. Praegu lihtsalt selline mõte tuli rohkem, praegu ei tule meelde.

K: Kui tihti vigade parandamisel Teie suunate õpilast ise viga üles leidma ja kuidas see lähenemine praktikas välja näeb?

V: Päril sageli, et mul on tahvli peal, näiteks kui me tegusõnu õpime, siis ma osutan siis tahvile, et vaata, seal on kirjas. Või siis ongi jälle seesama, teen mingit nägu ja siis nad alati saavad aru, et midagi on valesti, et siis nad ise püüavad parandada. Et jah, see ongi see kehakeel, mida me ei kontrolli õpetajana eks tegelikult, et peaks kontrollima, et lapsed ei näeks kogu aeg, et õpetaja on imestunud näoga, aga ja nad ju jälgivad eriti väikesed, et kui midagi valesti ütlevad, siis tahes-tahtmata kulnud mul kerkivad või ma teen mingi imeliku grimassi, et siis nad teavad, et midagi läks valesti. Ja kuna nendel ikkagi on keelemudelid ees, mida nad on kuulnud neid sõnu, mida me oleme õppinud, siis tegelikult nad leiavad need õiged sõnad üles oma peast ka, et ei ole nagu probleem nende jaoks.

Kommenteerinud [AR184]: Vöte: ümbersõnastamine + näidis

Kommenteerinud [AR185]: Sagedamate vigade korral kirjutatakse vihikusse

Kommenteerinud [AR186]: Etappide kirjeldus sagedamate vigade korral

Kommenteerinud [AR187]: sagedus

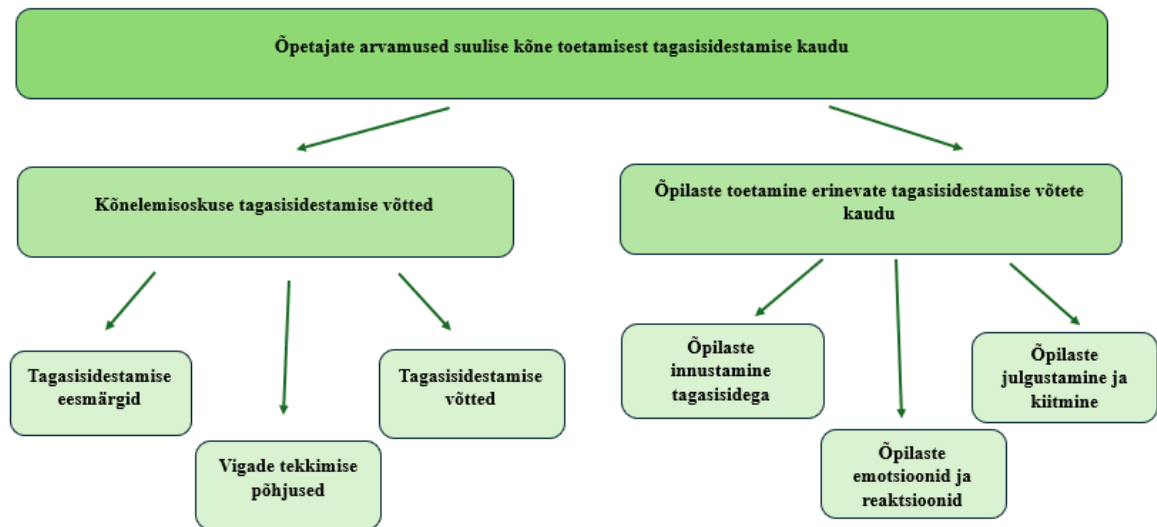
Kommenteerinud [AR188]: Tahvli olemat materjali kasutatakse abiks

Kommenteerinud [AR189]: Õpetaja kontrollimatu kehakeel suunab õpilasi ise ennast parandada

Kommenteerinud [AR190]: Keelemudeleid kasutatakse abiks

Lisa 3. Pea- ja alakategooriate jagunemine

Joonis 1. Pea- ja alakategooriate jagunemine.



Lisa 4. Väljavõte päevikust

5. märts - Otsin õpetajaid, kes oleksid ideaalsed kandidaadid intervjuude jaoks.

10. märts - intervjuu kava kooskõlastamine juhendajaga. Intervjuu kutse kirjutamine, kus kirjutan nii, et inimesed saaksid aru, et see intervjuu on konfidentsiaalne ja et oleks suurem võimalus, et nemad nõustuvad.

12. märts - Saatsin seitsmele enam-vähem tuttavatele õpetajatele, lootes, et nad võiksid nõustuda.

13. - 14. märts - Keegi ei ole veel vastanud. Otsustan uurida teisi kooole, kus on vene emakeelega õpilased. Uurin, kuisin ka tuttavate käest koolide nimetusi, mis on muukeelsed. Saadan 20 inimesele kutseid. Loodan, et kuna kutse on juba 27. inimesel, siis tõenäosus, et nad vastavad on kõrgem.

15. märts - tähtaeg nõusolekute saamiseks. Keegi ei ole vastanud. Minul on pettumus ja kurvameelsus. Nüüd ei tea, mida teha.

16. märts - Saan kirja nõusolekuga tuttavalt õpetajalt. Tekib rõõm, et üks nõusolek olemas. Lepin intervjuu aja kokku.

18. märts - intervjuu päev minule mitte tuttava õpetajaga läbi Google Meet i. Olen Google Meet is juba 10 minutit. Õpetaja ei tulnud kohale.

20. märts - teine intervjuu tuttava õpetajaga. Möödus väga hästi, pinget polnud. Õpetaja rääkis väga põhjalikult. Saatsin helifaili TTÜ kübermeetika laborisse, mille ootamisaeg on 21 tund. Näpunäide: kiita õpilasi igal võimalikul juhul.

23. märts - saan veel ühe nõusoleku. Õpetaja ütles, et oli hõivatud ega vastanud minule - seega kui on mu pakkumine veel aktuaalne ta on valmis intervjuud andma.

26. märts - viin läbi intervjuud ka tuttavate õpetajatega.

26. märts - saan kirja õpetajalt, kes ei tulnud Google Meet i, et mingit moodi meie vestlus sattus rämpsposti, ja kui veel aktuaalne siis võime veel teha intervjuud. Minul tekkis rõõm.

28. märts - kavas 2 intervjuud. Vot siin mul oli päris põnev. Intervjuud olid järjest. Õnneks üks oli kohapeal aga teine Google Meet is. Kohapeal intervjuu - küsin luba salvestamiseks. Õpetaja ütleb, et ei soovi, et teda salvestatakse, et ka töövestlustel ju keegi ei salvesta. Minu reaktsioon mõttes "Appi, mida teha, mis nüüd saab, kas on üldse siis mõtet, ma ei olnud selleks valmis". Ei näita, et olen üllatunud, võtan seda rahulikult "jah, okei, siis ma teen märkmeid".

Igatahes minu kokkuvõte "See oli väga-väga raske, see oli mugavustsoonist niivõrd väljasaamine". Ja see on suur õppetund, et vahel asjad võivad minna mitte plaani päraselt.

Järgmine intervjuu on veebis võõra õpetajaga, ma muretsen ka. Kuid kõik läks sujuvalt ja hästi. See oli esimene õpetaja, kes tahtis kirjaliku transkriptsiooni ka üle lugeda. Näpunäide: sõrm ülesse.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Adelina Rozinfeld

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Teise kooliastme õpetajate arvamused eesti keele kui teise keele kõnelemisoscuse toetamisest tagasisidestamise kaudu“, mille juhendaja on Tiia Krass, 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 Commonsi litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

Adelina Rozinfeld

16.05.2024