

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
EESTI KEELE VÕÕRKEELENA OSAKOND

Erika Koppel

KOHTLA-JÄRVE JÄRVE VENE GÜMNAASIUMI ÕPILASTE
RÄÄKIMISOSKUST MÕJUTAVAD TEGURID

Magistritöö

Juhendaja Tiina Kikerpill

Tartu 2018

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teise keele omandamine ja seda mõjutavad tegurid.....	6
1.1. Motivatsiooni roll teise keele õppes	6
1.2. Õpetaja roll keeleõppes	8
1.3. Keelekeskkonna roll teise keele õppes	9
2. Rääkimisoskuse olemus	12
2.1. B-taseme rääkimisoskuse arengu kirjeldus	13
2.2. Keeleoskuse oodatav tase gümnaasiumi lõpus.....	14
2.3. Eesti keele kui teise keele riigieksami suuline osa.....	16
2.4. Rääkimisoskuse arendamine	17
2.4.1. Sõnavara.....	18
2.4.2. Häälendus	18
2.4.3. Grammatika	19
2.4.4. Keeleõppija vead.....	19
2.4.5. Rääkimisoskust arendavate ülesannete tüübid.....	20
3. Uurimuse eesmärk.....	23
3.1. Valim	23
3.2. Uurimismetoodika	24
3.3. Andmete kogumine	24
4. Andmete analüüs.....	26
4.1. Õpilaste küsitlus	26
4.1.1. Õpilaste hinnang oma eesti keele oskusele.....	26
4.1.2. Õpilaste eesti keele kasutus	29

4.1.3. Rääkimisoskuse arendamine eesti keele tunnis	30
4.1.4. 12. klassi õpilaste hinnang eesti keele kui teise keele riigieksami suulisele sooritusele	34
4.2. Intervjuu eesti keele õpetajatega	36
4.2.1. Rääkimisoskuse arendamine eesti keele tunnis	36
4.2.2. Suhtumine vigadesse.....	40
4.2.3. Õppetöös kasutatavad õppematerjalid	41
4.2.4. Õppijate ettevalmistamine eesti keele kui teise keele riigieksamiks	42
4.3. Küsitlustulemuste ja intervjuu kokkuvõte	43
Kokkuvõte	45
Kirjandus	47
Factors Influencing Students' Speaking Skills in Kohtla-Järve Järve Russian High School. Summary.	50
Lisad	52
Lisa 1. Õpetajatega läbi viidud intervjuu küsimustik.....	52
Lisa 2. Õppijate hulgas läbi viidud küsitlus	53

Sissejuhatus

Gümnaasiumi riikliku õppekava võõrkeelte ainekavas (2011) on öeldud, et gümnaasiumi keeletunnis kasutatakse õpetuses kommunikatiivse keeleõppe põhimõtteid, mis Kingisepa, Sõrmuse (2000) järgi tähendab, et keeleõppijad peavad keelt kasutama mõtete ja vajaduste väljendamiseks. Keelevead on õppeprotsessi loomulik osa ning nendele keskendumise asemel pööratakse tähelepanu suhtlemisoskuse toetamisele. Keeleõpe põhineb õppija huvidel ja vajadustel ning õppija vastutab ise oma õppimise ja tulemuste eest. Õpetaja roll kommunikatiivse keeleõppe puhul on abistav, suunav ning motiveeriv. (Kingisepp, Sõrmus 2000: 32)

„Kommunikatiivne keeleoskus tähendab oskust kasutada keeleteadmisi (hääldus, grammatika, sõnavara) eesmärgipäraselt nii suuliste ja kirjalike tekstide mõistmiseks (kuulamine ja lugemine) kui ka koostamiseks (rääkimine ja kirjutamine), võttes arvesse konteksti ja suhtluspartnereid. Keeleoskus on seega oskus võõrkeelses keskkonnas oma vajaduste piires toime tulla.“ (Hausenberg jt 2003: 8)

Kommunikatiivse keeleõpetusmeetodi puhul vaadeldakse keelt eelkõige kui suhtlusvahendit, selle meetodiga arendatakse osaoskustest eelkõige rääkimisoskust (Kingisepp, Sõrmus 2000: 32).

Käesolevas magistritöös keskendub autor eesti keele õppele Kohtla-Järve linnas, piirkonnas, kus suurema osa elanikkonnast moodustavad mitte-eestlased. Kohtla-Järve on spetsiifiline linn Eestis. 2011. aasta rahvaloenduse andmetel elab Kohtla-Järve linnas 37 201 elanikku, nendest eestlasi umbes 16%. (Statistikaamet)

Vaatamata väga vähesele võimalusele linnas eesti keelt väljaspool keeletundi kasutada, on Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi õpilaste riigikeele eksami tulemused kõrged. 2014/2015. õppeaastal oli keskmine tulemus 82 punkti, 2015/2016. õa 81 punkti ning 2016/2017. õa 82 punkti. (Haridussilm)

Kui vaadata eesti keele kui teise keele riigieksami üldstatistikat kolme viimase õppeaasta jooksul, siis Innove andmetel oli 2014/2015 õa. keskmine 58 punkti, järgmisel õppeaastal 60,4 punkti ning 2016/2017.õa oli keskmine tulemus Eestis 60,2 punkti. (Innove)

Töö autorit huvitas, millest on mõjutatud eesti keele kui teise keele riigieksami kõrged tulemused selles koolis, mis ongi käesoleva töö uurimisküsimus.

Magistritöö eesmärgi täitmiseks viidi läbi Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi 10.–12. klasside õpilaste küsitlus ja intervjueriti eesti keele kui teise keele õpetajaid.

1. Teise keele omandamine ja seda mõjutavad tegurid

Käesolev peatükk annab ülevaate motivatsiooni, keelekeskkonna ning õpetaja rollist teise keele õppes.

1.1. Motivatsiooni roll teise keele õppes

Kaivapalu ja Martin (2010) väidavad, et motivatsioon on olulisim sihtkeele omandamise edukust mõjutav tegur.

2012. aastal läbi viidud uuringus (Metslang jt 2013) osalenud eesti keele kui teise keele õpetajad pidasid samuti kõige olulisemaks efektiivse keeleõppe faktoriks õpilaste motivatsiooni. Kuid õpilaste õpimotivatsiooni puudumine tekitab neile suurt muret. Õpetajad väitsid, et paljudele õpilastele ei meeldigi eesti keel ja et eesti keelt õpitakse ainult eksami jaoks. Madal motivatsioon võib olla seotud paljude õpilaste sooviga pärast gümnaasiumi lõpetamist Eestist lahkuda. (Metslang jt 2013: 142)

Kõik teise keele omandamisega seonduvad tegurid vajavad eeltingimusena motivatsiooni olemasolu õppijas. Motivatsioon annab algse tõuke teise keele õppimiseks ning hiljem edasiviiva jõu hoidmaks alal pikka ja sageli tüütut õppeprotsessi. Ka märkimisväärsete võimetega õpilased ei suuda ilma piisava motivatsioonita saavutada pikaajalisi eesmärke. Siinjuures ei piisa ka sobivast õppekavast ega heast õpetamisest keeleõppe edu kindlustamisel, kui õppija pole küllaldaselt motiveeritud. (Dörnyei 2005: 64)

Ühe tuntuima motivatsiooniuurija Robert C. Gardneri (2007) sõnul ei ole motivatsiooni selle mõiste kompleksuse tõttu lihtne keeleõppe kontekstis üheselt defineerida. Autor väidab näiteks, et keeleõppes on motiveeritud isik eesmärgile orienteeritud, tähelepanelik, pingutav ja visa, näidates seejuures üles enesekindlust. Lisaks on tal keeleõppega seonduvad soovid, ootused ja motiivid. Kuna eelpool nimetatud loomuomaduste seas on nii kognitiivseid, emotsionaalseid kui ka käitumuslikke loomuomadusi, siis on ka mõistetav, miks ei saa motivatsiooni keeleõppe kontekstis lihtsalt defineerida. (Gardner 2007: 10)

Käsitledes motivatsiooni teise keele õppimise või omandamise kontekstis, eristab Gardner (2007) oma käsitluses kahte tüüpi motivatsiooni: **keeleõppe motivatsioon** ja **keeletunnis osalemise motivatsioon**.

Keeleõppe motivatsioon tähendab motivatsiooni teist keelt õppida ja omandada. Tegemist on inimese üldise loomuomadusega, mis kehtib iga keeleõppe võimaluse puhul. Kuigi see on suhteliselt stabiilne, on seda teatud tingimustel võimalik muuta. (Gardner 2007: 11)

Keeletunni motivatsiooni puhul on aga fookusesse seatud inimese taju ülesannete suhtes. Nimetatud motivatsiooni mõjutavad nii õpetaja, tunniõhkkond, kursuse sisu, õppematerjalid ja -vahendid kui ka õpilase loomuomadused. (samas)

Gardner (2007: 13) läheb oma käsitluses veelgi kaugemale, väites, et vaadeldes teise keele õppimise motivatsiooni algeid kooli kontekstis, tuleks seda teha nii **kultuurilise** kui ka **haridusliku konteksti** vaatepunktist.

Kultuuriline kontekst väljendub indiviidi tasandil tema suhtumises, veendumustes, iseloomuomadustes, ideaalides, ootustes jne. Keeleõppe kontekstis viitab see asjaolule, et õpilasel võib olla mitmeid keeleõppele kohalduvaid suhtumisi, hinnanguid ning ootusi selle suhtes, mis on ja mis ei ole saavutatav. Lisaks võivad õppeprotsessis väljenduda õpilase erinevad iseloomuomadused. Arvestades asjaolu, et teise keele õppimisel võetakse mitmeid elemente (sõnavara, hääldus, keelestruktuur jne) teistest kultuuridest, kuid enamike teiste ainete õppimisel käsitletakse enamasti oma kultuuri elemente, võib väita, et teise keele õppimine erineb oluliselt teistest koolis õpitavatest ainetest. (Gardner: 13, 14)

Hariduslik kontekst, mis on samuti oluline, viitab üldiselt haridussüsteemile, mille osaks õpilane on ning spetsiifilisemalt vahetule klassiruumiolukorrale. Siinkohal on oluline roll ühest küljest haridussüsteemi ootustel, õppeprogrammi kvaliteedil, õppekaval, õppematerjalide adekvaatsusel ning teisest küljest huvil, entusiasmil, õpetaja

oskustel, klassiruumi õhkkonnal jne. Haridusliku konteksti elemendid võivad mõjutada nii õpilase motiveeritust õppida teist keelt kui ka teisi õppeaineid. (Gardner 2007: 13,14)

Hariduslikus kontekstis on väga oluline roll õpetajal.

1.2. Õpetaja roll keeleõppes

Dörnyei (2001) väidab oma käsitluses, et peaaegu kõigel, mida õpetaja klassis teeb, on õpilastele motiveeriv mõju, ta rõhutab, et õpilaste motivatsiooni mõjutavad järgmised asjaolud:

- õpetaja entusiasm aine õpetamisel;
- õpetaja pühendumus ja piisavalt kõrged ootused õpilaste saavutustele;
- õpetaja suhted õpilaste ja nende vanematega. (Dörnyei 2001: 32)

Dörnyei (2001) järgi mõjub õpilaste motivatsioonile positiivselt, kui õpetaja jagab õpilastega oma isiklikku huvi teise keele vastu ning näitab õpilastele, et ta hindab teise keele õppimist kui tähendusrikast kogemust, mis pakub rahuldust ja on elu rikastav. (Dörnyei 2001: 32, 33)

Peale selle, et õpetajal on motiveeriv roll, on ta Ülle Rannuti (2003) sõnul ka keeleline eeskuju. Tema väitel on õpetaja keelekasutus väga tähtsal kohal muukeelsete õpilaste õpetamisel, sest õpilased omandavad sõnavara, grammatika ja häälduse õpetaja keelekasutuse kaudu (Rannut 2003: 93). Ka käesoleva töö autor on samal seisukohal, et eesti keele õpetaja peab valdama keelt vabalt nii kõnes kui kirjas. Oma pikaagesele kogemusele toetudes väidan, et kõige paremad tulemused keeleõppijate kõnelemisoskuse arendamisel on eesti emakeelega õpetajatel. Maisla (2000) sõnul töötab koolides palju eesti keele õpetajaid, kelle emakeel ei ole eesti keel ja nad teevad keelevigu ning see tekitab probleeme. Õpetajal on hirm, et võib eksida ning seetõttu räägib aeglaselt ja vähe. Aga see takistab õpilaste kõnelemisoskuse arenemist, sest kui õpetaja räägib vähe, ei hakka ka lapsed rääkima. (Maisla 2000: 27)

2012. aastal läbi viidud uuringus (Metslang jt 2013), milles osalesid vene õppekeelega koolide õpilased, eesti keele teise keelena ning eestikeelses aineõppes osalevad õpetajad ja kooli juhtkond, märkis 44% eesti keele kui teise keele õpetajatest oma emakeeleks vene keele, 39% eesti keele ja 14% vastanutest pidas oma emakeeleks nii eesti kui ka vene keelt ning mõne muu keele märkis oma emakeeleks 3% vastanutest. Suurem osa vene emakeelega õpetajatest elab kas Tallinnas (50%) või Ida-Virumaal (30%). Ida-Virumaal töötavatest eesti keele kui teise keele õpetajatest on vaid 20% neid, kes kõnelevad eesti keelt emakeelena. (Metslang jt 2013: 124)

1.3. Keelekeskkonna roll teise keele õppes

Ida-Virumaa on ainus Eesti maakond, kus põhirahvus ei ole enamuses ja see on ka ainus maakond, kus eestlaste osatähtsus on alates 2000. aastast kahanenud. Ida-Virumaal kokku räägib eesti keelt emakeelena vaid 16% inimestest. Eesti keelt emakeelena kõnelevate inimeste hulk Ida-Virumaal 10 aastaga on vähenenud 23,2%, eriti kiiresti on see toimunud Ida-Virumaa linnades, kus eestlaste hulk on kahanenud ligi 29%. (Ehala 2015: 193)

Kikerpill ja Kingisepp (2000) defineerivad keelekeskkonda keeleõppes kui õppijat ümbritsevat keskkonda, kus saab tunnis õpitut rakendada ning ise keelt omandada. Autorite järgi saab keelekeskkonna jagada kolmeks (Kikerpill, Kingisepp 2000: 7):

- „reaalne keskkond, st linn või küla koos kultuuri- ja teenindusasutuste, tänavasiltide ja muu taolisega;
- inimesed, kes kõnelevad õpitavat keelt;
- meedia, mille alla kuuluvad ajakirjandus, televisioon, raadio ja Internet.“

Saville-Troike (2006) kasutab oma käsitluses mõistet „keelekogukond“, tähistamaks inimeste rühma, kellel on vähemalt mingil tasemel sarnased teadmised ühisest keelest. Autori väitel on mitmekeelsed inimesed tihti üheaegselt enam kui ühe keelekogukonna liikmed ning ta rõhutab, et konkreetset keelt emakeelena kõnelejad kasutavad seda

võrreldes mitte-emakeelena kõnelejatega mõnevõrra erinevalt ka ühises keelekogukonnas (Saville-Troike 2006: 100).

Saville-Troike (2006) rõhutab ka, et teise keele omandamise puhul on oluline olla keelekogukonna osa. Autori hinnangul vajab teise keele oskuse kujunemine muuhulgas ka teadmisi kogukonna kultuurist ja sotsiaalsest struktuurist ning seejuures võivad õppijad olla valivad, milliseid elemente sellest kultuurist nad oma identiteediga siduda soovivad. (Saville-Troike 2006: 101)

Keelekeskkonna olulisust rõhutab ka Kleinschroth (2000: 15), väites, et kui õpitut reaalses olukordades kõnes ei rakendata, ei hakka õppija soravalt rääkima, sest rääkima õpitakse eelkõige keelt praktiseerides ehk rääkides.

Sarnasele veendumusele on jõudnud ka Kirss ja Karu (2009), kelle sõnul sõltub keeleõppe edukus oluliselt kokkupuutest õpitava keelega, st mil määral õpitavas keeles suheldakse. Autorid väidavad ka, et kui keeleõppijatel puudub võimalus keele kasutamiseks, on õpe vähe edukas. (Kirss, Karu 2009: 8)

Keelekeskkonda on käsitlenud ka Goldenberg (2008), kes väidab, et keelt õppides peavad õppijad puutuma kokku ka olukordadega, kus nad saavad keelt igapäevases suhtluses kasutada. Autor on veendunud, et tulemusliku keeleõppe osadeks on nii formaalne õpe kui ka keele praktiseerimine suhtluses ehk teisisõnu keelekeskkonnas viibimine. (Goldenberg 2008: 13)

Tuleb nentida, et sihtkeele keskkonna puudumine võib lisaks keeleoskuse puudulikkusele põhjustada veel mitmeid vigu. Näiteks rõhutab Verschik (2002) erinevate eesti keele stiilide, allkeelte ja tekstitüüpidega tutvumise olulisust. Autori sõnul võib keelekeskkonna puudumine põhjustada isemoodi suhtlemisvigu, mis väljenduvad oskamatuses kasutada õigeid suhtlusstrateegiaid ning võimetuses tajuda stiilierinevusi. Tema hinnangul avardavad teadmised eesti keele erinevatest stiilidest, näiteks noorte- ja koolislängist oluliselt keeleõppija ettekujutust keelest. (Verschik 2002: 76–82)

Kikerpill ja Kingisepp (2000) väidavad, et eriti suured eelised on õpetajatel, kes saavad õpetada keelt otse keelekeskkonnas, kus ka tunniväliselt saab suhelda õpitavas keeles. Autorite hinnangul on tulemusrikka keeleõppe seisukohast lausa tähtis, et keeleõppija et peale õpetaja kuuleks õppijad ka teisi kõnelejaid, eri väljendusviise, tämbreid, erineva kiirusega kõnet. Õpilast, kes kuuleb ainult õpetaja kõnet, võib tabada ebameeldiv üllatus, kui suheldes keelekeskkonnas emakeeles rääkivate inimestega, ei saa ta mitte sõnagi aru. Silmas tuleb pidada ka seda, et õpiku tekstid ja tavaelus esinev kõnepruuk ei tarvitse kattuda. (Kikerpill, Kingisepp 2000: 7, 21)

2. Rääkimisoskuse olemus

Kommunikatiivses keeleõppes jagatakse keeleoskus neljaks osaoskuseks: retseptiivsed osaoskused on kuulamine ja lugemine ning produktiivsed rääkimine ja kirjutamine.

Anu-Reet Hausenbergi jt (2003) järgi nimetatakse retseptiivseteks osaoskusteks oskusi, mis on seotud suulise ja kirjaliku teksti vastuvõtmise ja mõistmisega. Produktiivsed osaoskused tähendavad suhtluspädevuse aktiivset rakendamist, kas suulise või kirjaliku teksti loomisel. Kõnelemise ja kirjutamise ühised rakendusala on info vahetamine ja edastamine. Suuline ja kirjalik väljendusoskus on omavahel tihedasti seotud, kuid arenevad erinevalt, eriti keeleoskuse madalamatel astmetel. Produktiivsete osaoskuste puhul on raskus hindamisel, et vältida subjektiivseid otsuseid. (Hausenbrg jt 2003: 32, 62–63)

Euroopa keeleõppe raamdokumendi (2007) järgi on suulisel keelekasutusel kaks vormi: suuline suhtlus (dialog, vestlus) ja suuline esinemine (monoloog). Suuline suhtlus on interaktiivne keeleline tegevus, kus keelekasutaja ja tema kaasvestleja on kordamööda kõneleja ja kuulaja rollis. „Interaktiivsed tegevused on (EKR 2007: 91) :

- sundimatu vestlus,
- vaba mõttevahetus,
- ametlik arutelu,
- väitlused,
- küsitlused,
- läbirääkimised,
- infovahetus,
- eesmärgipärane koostöö,
- kokkulepete sõlmimised.“

Suulise esinemise ajal moodustab keelekasutaja suulise teksti, mille võtavad vastu üks või mitu kuulajat, näiteks avalik pöördumine, kuulajatele esinemine (sõnavõtt, loeng,

ettekannet, kõnet jne). Rääkida võib nii spontaanselt, märkmete kirjaliku teksti või näitliku materjali varal. Samuti võib esitada harjutatud rolli (EKR 2007: 74).

Euroopa keeleõppe raamdokumendi järgi on keeleõppe otsene eesmärk arendada suhtluspädevust. Suhtluspädevuse põhikomponendid on keelepädevus, sotsiolingvistiline pädevus ja pragmaatiline pädevus. Keelepädevuse hulka kuuluvad sõnavara- ja grammatikateadmised. Keelepädevus hõlmab ka semantika-, fonoloogia-, ortograafia- ja ortoepiapädevust. Sotsiolingvistiline pädevus näitab orienteerumist kultuurinormides ning oskust valida vastavalt olukorrale sobivat registrit (neutraalne, ametlik, familiaarne). Pragmaatiline pädevus, mis omakorda hõlmab diskursuse- ja funktsioonipädevust. Diskursuspädevus näitab keeleõppija oskust luua loogilist ja sidusat teksti, funktsioonipädevus võimet osaleda suhtluses ja juhtida suhtlusprotsessi. (EKR 2007: 28, 126–150)

Üldpädevus ei ole keelespetsiifiline, kuid seda rakendatakse igasuguste keeliste toimingute puhul. Üldpädevuste all peetakse silmas üldisi teadmisi, oskusi, eksistentsiaalset pädevust nagu hoiakud, motivatsioon, väärtused, kognitiivne stiil, loomuomadused ning õpivõimet. (EKR 2007: 24, 25)

2.1. B-taseme rääkimisoskuse arengu kirjeldus

Hausenberg jt (2008) väidavad, et B-tasemel areneb keeleoskus väga laias ulatuses – lihtsast toimetulekust igapäevaelus kuni keeleoskuseni, mis on vajalik kõrgkoolis õppimise alustamiseks. Seetõttu on oluline täpsemalt eristada B1- ja B2-tasemel toimetulekut.

- B1-taseme keeleoskaja tuleb toime igapäevaelus korduvate eesti keelt nõudvate situatsioonidega;
- B2-tase lubab inimesel eesti emakeele kõnelejatega lävides iseseisvalt toime tulla enamikus suhtlusolukordades. (Hausenberg jt 2008: 11, 28)

Hausenberg jt (2008) on B1–B2 taseme üldist rääkimisoskust kirjeldanud järgmiselt:

B1-tasemel oskab keeletekasutaja küllaltki ladusalt, kuid üldsõnaliselt väljendada igapäevateemadel või oma huvivaldkonna teemade piires. Ta suudab enamasti lühikeste lausetega kirjeldada olukordi või sündmusi, sõnastada oma vajadusi, avaldada arvamust. Oskab sekkuda arutellu, kui teema on tuttav, kuid temaga suhtlemine nõuab emakeelekõnelejal veel teatud pingutust. Ta mõistab üldjoontes erinevas registris ja stiilis keeletekasutust, kuid ise väljendub peamiselt neutraalses keeles. Hääldus on arusaadav, kuigi esineb hääldusvigu ja võõrast aktsenti. (Hausenberg jt 2008: 189)

B2-tasemel oskab keeletekasutaja selgelt ja üksikasjalikult väljendada mitmesugustel oma huvivaldkonna teemadel. Oskab arutleda, oma mõttekäiku selgitada, täpsustada ja vaatenurka asjakohaselt põhjendada. Valdab üldiste kõneainete ja oma tegevusala piires ulatuslikku sõnavara ning enam-vähem kõiki grammatika struktuure, et mõtet edasi anda. B2-tasemel keeletevaldaja suudab suhelda emakeelekõnelejatega, ilma et need peaksid oma keeletekasutust ja suhtlusstiili oluliselt muutma. Aeg-ajalt võib sõnavalikul eksida, ent see ei takista suhtlust. On omandanud selge häälduse ja intonatsiooni. (Hausenberg 2008: 191)

2.2. Keeleteoskuse oodatav tase gümnaasiumi lõpus

Gümnaasiumi riikliku õppekava (2011) võõrkeelte ainekavas on öeldud, et eesti keele õpetuse tähtsamaid ülesandeid on kujundada keeleteoskus, mis võimaldab Eesti ühiskonnas iseseisvalt toime tulla ning paneb aluse elukestvatele õppele. Eesti keele arendamise strateegiast tulenevalt seab õppekava eesmärgi liikuda C1-keeteoskustaseme saavutamise poole gümnaasiumi lõpuks. (GRÕK 2011)

Käesolevas magistritöös uuritakse eesti keele kui teise keele kõnelemisoskuse arendamist gümnaasiumiastmes. Tasemete järgi on see B1–B2. 10. klassi tulevad õpilased, kellel on B1-tase ja 12. klassis õpivad noored, kelle keeteoskus peab vastama B2-tasemele.

Gümnaasiumi riikliku õppekava (2011) lisas 2 on esitatud rääkimisoskuse õpitulemused B1.1–B2.2 tasemetel kirjeldatud järgmiselt (vt tabel 1).

Tabel 1. Rääkimisoskus tasemetel B1.1–B2.2 (GRÕK 2011)

B1.1	Oskab lihtsate seostatud lausetega rääkida oma kogemustest ja kavatsustest. Suudab lühidalt põhjendada oma seisukohti. On võimeline ühinema vestlusega ja avaldama arvamust, kui kõneaine on tuttav. Kasutab õpitud väljendeid ja lausemalle õigesti; spontaanses kõnes esineb vigu. Hääldus on selge ja kõne ladus, kuid suhtlust võib häirida ebaõige intonatsioon.
B1.2	Oskab edasi anda raamatu, filmi, etenduse jms sisu ning kirjeldada oma muljeid. Tuleb enamasti toime vähem tüüpilistes suhtlusolukordades. Kasutab põhisojavara ja sagedamini esinevaid väljendeid õigesti; keerukamate lausestruktuuride kasutamisel tuleb ette vigu. Väljendab ennast üsna vabalt, vajaduse korral küsib abi. Hääldus on selge, intonatsiooni ja rõhuvead ei häiri suhtlust.
B2.1	Esitab selgeid üksikasjalikke kirjeldusi üldhuvitavatel teemadel. Oskab põhjendada ja kaitsta oma seisukohti. Oskab osaleda arutelus ja kõnevooru üle võtta. Kasutab mitmekesisest sõnavara ja väljendeid. Kasutab keerukamaid lausestruktuure, kuid neis võib esineda vigu. Kõne tempo on ka pikemate kõnelõikude puhul üsna ühtlane; sõna- ja vormivalikuga seotud pause on vähe ning need ei sega suhtlust. Intonatsioon on enamasti loomulik.
B2.2	Väljendab ennast selgelt, suudab esineda pikemate monoloogidega. Suhtleb erinevatel teemadel, oskab vestlust juhtida ja anda tagasisidet. On võimeline jälgima oma keelekasutust, vajaduse korral sõnastab öeldu ümber ja suudab parandada enamiku vigadest. Oskab valida sobiva keeleregistri. Kõnerütmis ja -tempos on tunda emakeele mõju.

Gümnaasiumi riikliku õppekava järgi on gümnaasiumi lõpetaja rahuldav õpitulemus eesti keeles teise keelena on B2.1. Hea õpitulemusega õpilane täidab osaliselt ning väga hea õpitulemusega õpilane kõik B2.2 keeleoskustaseme nõuded. Väga hea õpitulemusega õpilane on suuteline osaliselt täitma ka järgmise (C1) keeleoskustaseme nõudeid (vt tabel 2).

Tabel 2. **Keeleoskuse tase gümnaasiumi lõpus (GRÕK 2011, lisa 2)**

	Kuulamine	Lugemine	Rääkimine	Kirjutamine
Rahuldav õpitulemus	B2.1	B2.1	B2.1	B1.2
Hea õpitulemus	B2.2	B2.2	B2.2	B2.1
Väga hea õpitulemus	B2.2–C1	B2.2–C1	B2.2–C1	B2.2

Hausenbergi jt (2008) järgi mõõdetakse eesti keele kui teise keele põhikooli lõpueksamil ja gümnaasiumi riigieksamil üheaegselt nii õpilase saavutusi kui ka keelepädevuse vastavust seadusega sätestatud tasemele. Lõpueksami puhul on vaja anda keeleoskusele tervikhinnang, kuid lõpueksami soorituskünnis ei pruugi ühtida tasemeeksami soorituskünnisega. (Hausenberg jt 2008: 30)

Dörnyei (2001) väidab, et koolides, kus pannakse suurt rõhku võimalikult heade eksamitulemuste saavutamisele, on suur surve õpetajatel, kes peavad õpilasi keeleeksamite jaoks kiiresti ette valmistama. Paljud õpetajad reageerivad sellele survele, kitsendades õppekava ja õpetades keelt üksnes testi jaoks, mistõttu jääb õpilastel puudu just suhtlemisoskusest. Seejuures on oluline rõhutada, et suhtlemisoskuse omandamine on aga enamuse teise keele õppijate eesmärk. Autor väidab ka, et paljude keeleeksamite hindamisel ei lähtuta piisavalt tegeliku kommunikatiivse keeleõppe sisust. (Dörnyei 2001: 63)

2.3. Eesti keele kui teise keele riigieksami suuline osa

Gümnaasiumi eesti keele teise keelena riigieksamil kontrollitakse õpilaste kirjutamis-, kuulamis-, lugemis- ja rääkimisoskust ning keelepädevust. Lõpueksam toetub riiklikule õppekavale ja Euroopa keeleõppe raamdokumendile. Gümnaasiumi lõpetaja eesti keele oskus hinnatakse B2-tasemele, kui õpilane saab eksami eest vähemalt 60 punkti. Eksam koosneb suulisest ja kirjalikust osast.

Eesti keele kui teise keele suulise eksamil hinnatakse õpilaste rääkimisoskust järgmiste ülesannetega (Innove 2018):

- monoloog etteantud teemal;
- arutelu etteantud teemal;
- argumenteerimine ja otsustamine.

Nende ülesannetega mõõdetakse suulise suhtluse ja esinemise oskust, oskust selgitada ja põhjendada oma seisukohti, teha ettepanekuid, kirjeldamisoskust. Mõõdetavad oskused on veel: arvamuse esitamine, kommenteerimine, võrdlemine ja vooruvahetus. Veel arvestatakse parafraseerimisoskust, aga ka sõnavara ja grammatika tundmist, kõnevoorude sidusust ning kõne arusaadavust. Rääkimisosa hinnatakse kui tervikut, see tähendab, et ülesande täitmist ja keelekasutust eraldi ei hinnata. Suulise eksami hindamise aluseks on hindamiskaala.

2.4. Rääkimisoskuse arendamine

Kärtner (2000) väidab, et teise keele õppe eesmärk on valmistada õppijaid ette suhtlemiseks väljaspool keeletundi. Seepärast tuleb suurt tähelepanu pöörata kõnelemisoskuse arendamisele (Kärtner 2000: 7).

Sõrmuse (2006) hinnangul on väga oluline julgustada õppijaid rääkima. Õpetaja peab looma keeletunnis situatsioone, milles õpilastel tekib vajadus üksteisega suhelda. Selleks on vaja kasutada võimalikult häid rääkimsiülesandeid, mis on elulised, sobiva raskusastmega ning hästi ette valmistatud. (Sõrmus 2006: 81-83)

Saarso ja Sõrmuse (2008) järgi tuleb ülesannete planeerimisel läbi mõelda, kui motiveeriv on ülesanne, milliseid õpioskusi eeldab ülesanne, kas ülesanne eeldab mingeid konkreetseid teadmisi, lisaks sellele peab õpetaja arvestama ka õppija keeleoskuse tasemega. (Saarso, Sõrmus 2008: 45)

Ülesande soorituse seisukohalt peab arvestama ülesande asjakohasuse ja keerukusega. Veel peab läbi mõtlema, kas õppijatel on piisavalt keeleoskust ülesannete täitmiseks, kui

palju saab õppija abi õpetajalt, raamatutest või mujalt. Oluline on ka grammatilise keelelisuse aste, st kui korrektne ja keeruline peab olema õppijate keel. Lisaks veel, kui palju on ülesande sooritamiseks aega. (Saarso, Sõrmus 2008: 45)

Hausenberg jt (2008) sõnul on „õppija keelepädevuse areng keeleõppe keskne ja lahutamatu aspekt ning hõlmab endas sõnavara, grammatikat, hääldust, sh kõne voolavust“ (Hausenberg jt 2008: 172).

2.4.1. Sõnavara

Selleks, et areneks keeleõppijate rääkimisoskus, on vaja eelkõige rikastada sõnavara. Euroopa keeleõppe raamdokumendis on välja toodud, et B1-tasemel on sõnavara piisav igapäevaste kõneteemade jaoks, B2-tasemel valdab keeleõppija üldiste kõneainete ja oma tegevusala piires ulatuslikku sõnavara, mis küündib emakeelena kõneleva isiku tasemeni. (EKR 2007: 130)

Piret Kärtneri (2000) järgi tuleb kõnelemist õpetades kõigepealt anda õppijatele vajalik sõnavara ja lausemallid. Õpetaja ülesanne on valida sobiv materjal ja esitada seda võimalikult meeldejäädvalt. Uue materjali esitlemise eesmärk on keskenduda sõnade ja lausemallide tähendusele ning otstarbele. On väga oluline et õppijad saaksid teada, millal neid kasutada, kuidas hääldada ja kuidas need toimivad. (Kärtner 2000: 14)

2.4.2. Hääldus

Euroopa keeleõppe raamdokumendis on välja toodud, et B1-tasemel on keeleõppija hääldus selge ja arusaadav, kuid aeg-ajalt esineb võõrast aktsenti ja hääldusvigu. B2-tasemel on keeleõppija omandanud selge, loomuliku häälduse ja intonatsiooni. (EKR 2007: 136)

Hausenbergi jt (2008) hinnangul areneb keeleõppija hääldusoskus kokkupuutes autentsete kõneolukordadega. Hääldust saab edukalt õppida ka korrates järele eesti emakeelega õpetaja kõnet või eestlaste monolooge ja dialooge. Küllaltki tõhus on ka keerukate tekstide häälega lugemine. Eesti keeles tuleb B-tasemel eriti treenida vältevahelduslike sõnade üksikvormide hääldust. (Hausenberg jt 2008: 175) Diana Maisla

(2000) väitel ei tohi hääldust ignoreerida, eksisteerib piir, millest rohkem hääldusvigu muudab suhtlemise võimatuks. Häälduse korrigeerimisel on väga suur roll õpetaja hääldusel. Häälduse parendamiseks on otstarbekas näiteks dirigeerida, lüüa rütmi, kirjutada raske häälikuühend tahvlile või lasta õpitud erineva kiiruse ja valjusega korrata. (Maisla 2000: 23)

2.4.3. Grammatika

Euroopa keeleõppe raamdokumendis (2007) on kirjutatud, et suhtluspädevuse keskseim osa on grammatikapädevus, mis tähendab keele grammatiliste vahendite tundmist koos oskusega neid kasutada. Grammatikapädevus on võime luua ja edastada tähendust korrektsete fraaside ja lausete moodustamise teel. (EKR 2007: 131)

Tabel 3. **Grammatika korrektsus tasemetel B1–B2 (EKR 2007: 132)**

B1	Oskab tavaolukorras üsna õigesti kasutada tüüpkeelendeid ja moodustus malle. Kasutab tuttavas olukorras grammatiliselt üsna õiget keelt, ehkki emakeele mõju on märgatav. Tuleb ette vigu, kuid need ei takista mõistmist.
B2	Valdab grammatikat hästi, aeg-ajalt ette tulevaid vääratusi, juhuslikke vigu ning lauseehituse lapsusi suudab ise parandada. Ei tee väärnimõistmist põhjustavaid vigu

2.4.4. Keeleõppija vead

Hausenberg jt (2008) eristavad keeleõppes viga ja eksimust. Veaks peetakse süstemaatilist eksimust, mis viitab kindla oskuse puudumisele. Viga on seotud lüngaga mingis keelepädevuse aspektis. Eksimused aga ilmnevad siis, kui õppija ei suuda oma pädevust praktikas õigesti rakendada. Seega on eksimused kõrvalekalded tavapärasest keelekasutusest, mis ei ole tingitud teadmise puudumisest või selle puudulikkusest. (Hausenberg jt 2008: 178)

Ehkki ka Verschik (2002) rõhutab oma käsitluses, et teise keele kontekstis on oluline eristada viga ja eksimust, tõdeb ta, et alati ei pruugi olla võimalik neil vahet teha. Käsitledes viga selle üldisemas tähenduses, rõhutab autor ka, et on oluline süveneda vigade põhjustesse. (Verschik 2002: 77)

Kaivapalu ja Martin (2010) väidavad, et ehkki keelelise korrektsuse arendamisega tuleb tegeleda, on tarvis arvestada, et ühtegi uut keelt ei ole võimalik rääkima õppida ilma vigu tegemata. Autorite hinnangul on sihtkeele produtseerimine, eriti suuliselt, paljudele õppijatele tõsine väljakutse. Tihti ei julge keeleõppijad rääkida, sest kardavad vigu teha, kuid on selge, et enne kui mis tahes keelt hakatakse hästi rääkima, tuleb läbida etapp, mil seda keelt räägitakse halvasti. On oluline teadvustada, et vead on õppimise eelduseks, sest annavad tagasisidet õppeprotsessi kohta. (Kaivapalu, Martin 2010)

Ka Kitsnik (2018) väidab, et keelevead on teise keele arenemisprotsessi loomulik ja vajalik osa, ilma milleta pole võimalik teist keelt omandada ja vigade parandamisel peab olema ettevaatlik, et mitte takistada keeleõppija arengut (Kitsnik 2018: 131,132).

Näiteks jääb Maisla (2000) sõnul keeleõppes alati püsima veatuse ja soravuse dilemma. Väga raske on rääkida võõrkeelt ühtaegu soravalt ja veatult. Kui keeleõppija tahab rääkida veatult, peab ta hoolega mõtlema, enne kui midagi ütleb. Sel juhul kannatab kõne soravus. Seepärast võiks õppijale anda eraldi sorava rääkimise ja veatu rääkimise ülesandeid. (Maisla 2000: 22)

2.4.5. Rääkimisoskust arendavate ülesannete tüübid

2012. aastal läbi viidud uuringust (Metslang jt 2013) selgus, et gümnaasiumi eesti keele kui teise keele tundides pööratakse vähe tähelepanu rääkimisoskuse arendamisele. „Aktiivõppemeetoditest kasutatakse eesti keele tunnis enim rühma- ja paaristööd, kuid sageli on need siiski läbi viidud ebaefektiivselt“ (Metslang jt 2013: 134). Vähe kasutatakse tundides ülesandeid, mille käigus õpilased saaksid oma arvamust avaldada ning kaaslastega eesti keeles suhelda. Eriti vähe või üldse mitte on eesti keele tundides projektülesandeid, eestikeelseid külalisi, filmide vaatamist. Tunnivaatlused näitasid, et „ülesandeid, mis arendaksid mõtlemis-, arutlus- või koostööoskust (nt võrdlemine, hinnangu andmine, põhjendamine, olulise leidmine, kokkuvõtte tegemine), oli piiratud hulgal ja sageli oli õpilastele ebaselge, kuidas neid teha.“ (Metslang jt 2013: 138)

Selleks, et julgustada õpilasi tunnis rääkima, peab õpetaja kasutama häid rääkimisülesandeid. Kitsniku (2010) sõnul on head rääkimisülesanded elulised, mis

sarnanevad elus ettetulevate situatsioonidega. Ülesanded peavad olema huvitavad, kaasahaaravad ja mitmekesised ning õige raskusastmega. (Kitsnik 2010: 9)

Saarso, Sõrmus (2008) väidavad, et „olulisemad rääkimisülesannete tüübid, mille kaudu saab turvaliselt arendada soravat ja korrektset keelt, on rollimängud, erinevad lünkülesanded (info-, põhjendus-, arvamislüngaga ülesanded) ning probleemülesanded“ (Saarso, Sõrmus 2008: 53).

Hausenbergi jt (2003) käsiraamatus on kirjutatud, et rääkimisülesanded jagunevad suulist suhtlust ja suulist esitust arendavateks ülesanneteks.

„Suulise suhtluse ülesanded, mida kasutatakse keeleoskuse mõõtmisel on:

- Vestlus, mille puhul on oluline kõnevoorude vahetumine, mis eeldab küsimuste esitamist ja küsimustele vastamist.
- Arutlus, otsustamine ja väitlus, mille puhul on eesmärgiks saavutada kokkuleppeid ja leida probleemidele lahendusi. Nende ülesannete puhul on lisaks keeleoskusele ka oluline oma mõtteid selgelt ja loogiliselt väljendada.
- Rollimäng, mille puhul on oluline konkreetses situatsioonis probleemi lahendamine. Rollimängu puhul on tähtis keeleline soravus. Need ülesanded sobivad nii algajatele kui edasijõudnutele.
- Kaartide, skeemide, diagrammide ja piltide tõlgendamine annab keeleõppijale hea võimaluse oma keeleoskust näidata, integreerides suulist suhtlust ja suulist esinemist.
- Infovahetusülesanne eeldab keeleõppijalt oskust vahetada infot.

Suulise esituse ülesanded on:

- Kirjeldus ja jutustus eeldavad oskust detailselt kirjeldada objekte. Need ülesanded sobivad alates B1-tasemest.

- Suuline ettekanne on kõige nõudlikum ülesanne, mis eeldab nii teema valdamist kui ka soravat ja suhteliselt veatut keelekasutust. Ettekannet võib kasutada C-tasemel.“ (Hausenberg jt 2003: 67)

3. Uurimuse eesmärk

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on välja selgitada, millest on mõjutatud Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi õpilaste kõrgeid eesti keele kui teise keele riigieksami tulemused ning kuidas arendatakse rääkimisoskust eesti keele tundides.

3.1. Valim

Uurimuse valimi moodustasid Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi 10.–12. klasside õpilased, kes osalesid küsitluses ja 2 eesti keele kui teise keele õpetajat, kellega viidi läbi poolstruktureeritud fookusintervjuu. Järve vene gümnaasiumis on nii põhikooli- kui ka gümnaasiumiosa, põhikoolis toimub õpe alates 7. klassist.

Põhjused, miks valiti uurimuse läbiviimiseks Järve vene gümnaasium on: eesti keele kui teise keele riigieksamite kõrgeid tulemused ning see, et käesoleva töö autorile oli uurimuse läbiviimiseks vajalike andmete kättesaadavus võrreldes teiste Kohtla-Järve linna õppeasutustega kergem.

Küsitlusele vastas kokku 135 õpilast (n=135). Moodustunud valimi üldiseloomustus on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Valimi üldkirjeldus

		Vastajate arv	Osakaal valimist
Sugu	mees	79	58,5%
	naine	56	41,5%
Klass	10.	41	30,4%
	11.	59	43,7%
	12.	35	25,9%
Eesti keele õppimise aeg aastates	alla 2	-	-
	2 kuni 4	1	0,7%
	5 kuni 7	7	5,2%
	8 kuni 10	41	30,4%
	üle 10	86	63,7%

Koduse suhtluse keel	eesti	-	-
	vene	122	90,4%
	eesti ja vene	11	8,1%
	muu	2	1,5%

Õpilasi, kes märkisid koduse suhtluse keeleks „muu“, oli kaks. Neist üks räägib kodus lisaks vene keelele ka inglise keeles ning teine suhtleb kodus aserbaidžaani keeles.

3.2. Uurimismetoodika

Käesolevas uurimuses kasutati andmekogumismeetoditena küsitlust ja poolstruktureeritud intervjuud. Küsitlus koosnes taustinformatsiooni päringust ja 18 küsimusest, millest 13 küsimusele vastasid kõik õpilased, viimase osa küsimustele (14-18), mis puudutasid eesti keele riigieksamit, vastasid ainult 12. klassi õpilased (vt lisa 2).

Uurimuse käigus intervjueeriti kahte eesti keele kui teise keele õpetajat. Intervjuu eelisteks teiste andmekogumismeetodite ees on paindlikkus, võimalus varieerida käsitletavate teemade ja küsimuste järjekorraga, vajadusel vastuseid täpsustada (küsida lisaküsimusi vms) ning samuti jääb vastuste tõlgendamiseks rohkem võimalusi. (Hirsjärvi jt: 192)

Õpilaste ja õpetajate andmeid analüüsiti eraldi. Peale küsitluse ja intervjuu läbiviimist analüüsiti tulemused, tehti kokkuvõtte ja järeldused.

3.3. Andmete kogumine

Küsitlus viidi läbi ajavahemikul 17.05–4.06.2018. Õpilased täitsid küsimustikku kooli arvutiklassis. Küsimustik sisaldas valikvastustega küsimusi ja skaaladel põhinevaid küsimusi. Kuna küsimused olid koostatud eesti keeles ja selleks, et vältida valesti mõistmist, viibis käesoleva töö autor isiklikult vastamise ajal õpilaste juures. 11. ja 12. klassi õpilastel vastamise ajal küsimusi ei tekkinud. Kui vastasid 10. klassi õpilased, siis mitmel korral oli vaja tõlkida küsimust ja ka vastuse variante. Keskmiselt võttis

vastamine aega 12 minutit, kõige kiirem vastaja täitis küsimustiku 7 minutiga, kahel õpilasel võttis vastamine aega 25 minutit. Üldiselt võtsid õpilased seda tõsiselt.

Intervjuu aeg ja koht lepiti eelnevalt kokku. Intervjuu õpetajatega viidi läbi 13. juunil 2018. aastal, see kestis 1 tund ja 29 minutit. Intervjuu läbiviimise kohaks valiti Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasium, kuna see sobis intervjuueeritavatele kõige rohkem. Intervjuu möödus väga sõbralikus õhkkonnas, intervjuueeritavad olid aktiivsed ja avatud. Intervjuueeritavad õpetajad valiti järgmiste kriteeriumite järgi:

1. Õpetajad töötavad gümnaasiumiastmes.
2. Mõlemad intervjuueeritavad on väga kogunud eesti keele kui teise keele õpetajad, ühe õpetaja tööstaaz on 60 aastat, teine õpetaja töötab koolis 1992. aastast alates.
3. Mõlema õpetaja õpilased on väga edukalt esinenud vabariiklikul eesti keele kui teise keele olümpiaadil.
4. Õpetajad olid nõus andma intervjuud.

4. Andmete analüüs

Käesolevas uurimuses kasutati andmekogumismeetoditena küsimustikku (vt lisa 2) ja poolstruktureeritud intervjuud (vt lisa1).

Google Forms keskkonnas koostatud küsitluse tulemused eksporditi tabelarvutusprogrammi *Microsoft Excel 2016*. Nimetatud programmi abil korrastati ning analüüsiti andmeid. Andmete analüüsimine toimus küsimuste kaupa ning sõltuvalt küsimuse eripärast leiti vastavate funktsioonide abil iga küsimuse juures erinevaid vastusevariante valinud vastajate arvud ja osakaalud. Kui küsimuses paluti vastajatel anda hinnangud teatud aspektidele, siis leiti vastava funktsiooni abil ka keskmised hinnangud. Moodustatud andmekogumeid kasutati hiljem küsimuse eripärast sõltuvalt tabelite või jooniste koostamiseks ning nende põhjal järelduste tegemiseks.

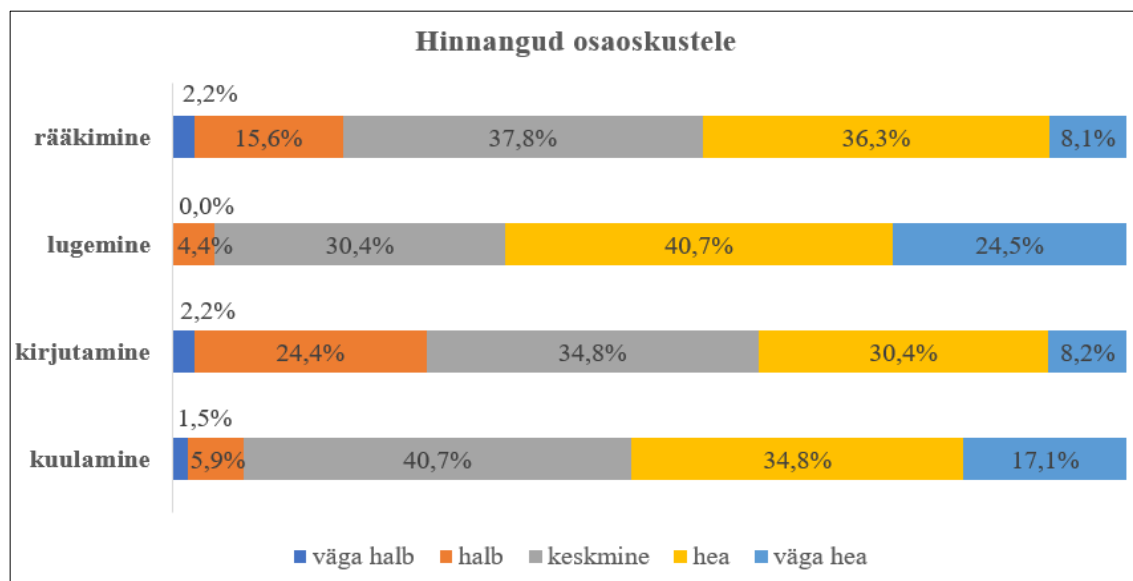
Pärast intervjuu läbiviimist transkribeeriti intervjuu teksti vormi, mida asuti analüüsima.

4.1. Õpilaste küsitlus

4.1.1. Õpilaste hinnang oma eesti keele oskusele

Õpilastel paluti hinnata oma eesti keele oskust. Küsimuse eesmärk oli uurida, millisel tasemel nad näevad oma eesti keele oskust ja mil määral nad suudavad eesti keeles suhelda.

Eesti keele oskust paluti õpilastel hinnata osaoskuste kaupa. Joonisel 2 on kujutatud õpilaste hinnang osaoskuste kaupa.



Joonis 1. Õpilaste hinnang osaoskustele

Selgub, et neljast osaoskusest hindasid 65,2% (88 õpilast) oma lugemisoskust heaks või väga heaks, 30,4% (41 õpilast) keskmiseks, 4,4% (6 õpilast) arvavad, et nende lugemisoskus on halb. 44,4% (60 õpilast) arvasid, et nende rääkimisoskus on hea või väga hea, 37,8% (51 vastajat) hindasid oma suulise suhtluse oskust keskmiseks, 17,8% (24 õpilast) leidsid, et nende oskus eesti keeles rääkida on halb või väga halb. Kirjutamisoskuse puhul tuli välja, et 26,6% (36 õpilast) peavad oma kirjutamisoskust halvaks või väga halvaks, 38,6% (52 õpilast) hindavad oma kirjutamisoskust vähemalt heaks ning 34,8% (47 vastajat) keskmiseks. 51,9% (70 õpilast) hindasid oma kuulamisoskust kas heaks või väga heaks, 7,4% (10 õpilast) halvaks ja väga halvaks ning 40,7% (55 vastajat) keskmiseks.

Analüüsist selgus, et õpilased hindasid oma lugemis- ja kuulamisoskust kõrgemalt kui rääkimis- ja kirjutamisoskust. Võib oletada, et rääkimisoskusele antud hinnangut mõjutas õpilaste vähene kokkupuude eesti keelega Kohtla-Järve linnas.

Järgmisena paluti õpilastel hinnata oma oskust end eesti keeles suuliselt väljendada. Küsitluses kasutati Euroopa keeleõppe raamdokumendi (2007) enesehindamise skaala

kirjelduskriteeriume. Tabelis 5 on kujutatud nimetatud oskustele antud hinnangute jaotuvus.

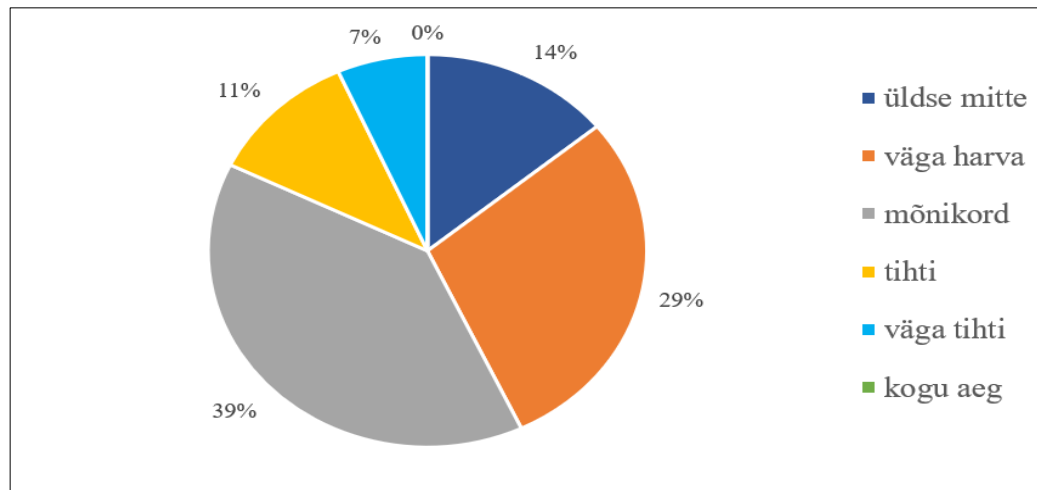
Tabel 5. Hinnangud rääkimisoskusele (n=135)

Väide	Vastajate arv			Vastajate osakaal		
	10. klass	11. klass	12. klass	10. klass	11. klass	12. klass
Suudan vestluses piisavalt spontaanselt ja ladusalt väljendada ja põhjendada oma seisukohti, sh tuua välja poolt- ja vastuargumente, juhul kui teema on minu jaoks tuttav või aktuaalne. (B2-tase)	13	29	20	31,7%	49,2%	57,1%
Suudan vestelda ettevalmistuseta tuttavatel teemadel. Oskan lühidalt põhjendada ja selgitada oma seisukohti. (B1-tase)	14	10	7	34,2%	16,9%	20,0%
Suudan raskusteta ja täpselt avaldada oma mõtteid ning arvamusi erinevatel teemadel. (C1-tase)	6	10	6	14,6%	16,9%	17,2%
Suudan suhelda lihtsates igapäevastes suhtlusolukordades. (A2-tase)	7	9	2	17,1%	15,3%	5,7%
Ma ei oska üldse eesti keeles rääkida.	1	1	-	2,4%	1,7%	-
KOKKU	41	59	35	100%	100%	100%

Selgus, et 62 õpilast hindasid oma rääkimisoskust B2-tasemel, 22 õpilast arvavad, et suudavad rääkida C1-tasemel. B1-tasemel hindas oma rääkimisoskust 31 vastajat, 18 õpilast leiavad, et nende rääkimisoskus on A2-tasemel, 2 õpilast vastasid, et nad ei oska üldse eesti keeles rääkida.

4.1.2. Õpilaste eesti keele kasutus

Õpilastelt uuriti, kui tihti kasutavad nad väljaspool kooli eesti keelt. Joonisel 3 on kujutatud küsimusele antud vastuste jaotuvus.

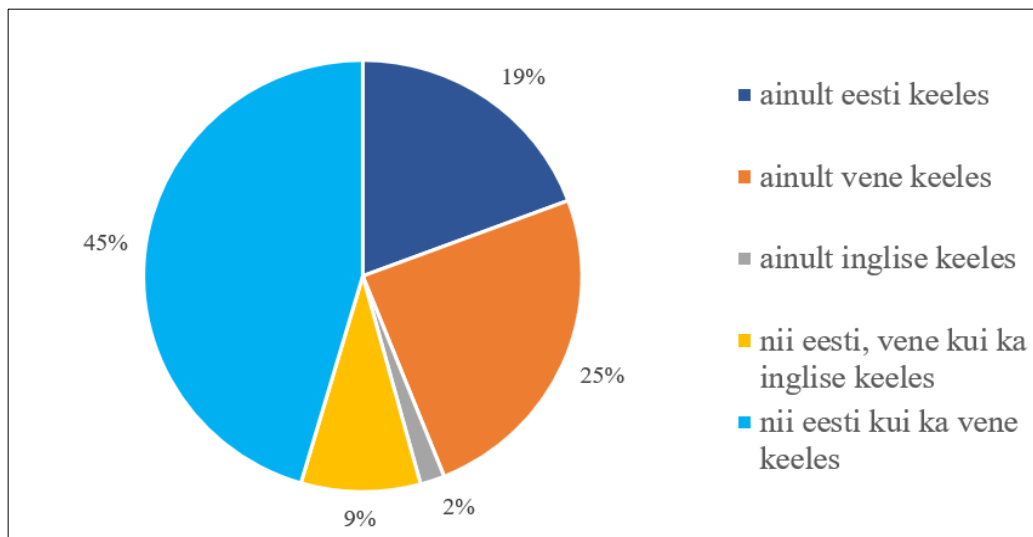


Joonis 2. Õpilaste eesti keele kasutuse sagedus Kohtla-Järve linnas (n=135)

Selgus, et 14% (19 õpilast) ei kasuta üldse eesti keelt Kohtla-Järve linnas, 29% (39 inimest) vastas, et väga harva ja 39% (53 õpilast) kasutavad mõnikord eesti keelt väljaspool kooli. Kuid 18% (24 vastanut) on leidnud võimaluse ja kasutavad eesti keelt linnas tihti või väga tihti.

Õpilastelt uuriti, kus nad kasutavad väljaspool kooli Kohtla-Järve linnas eesti keelt. Selgus, et põhiliselt kaupluses, nimetatud vastusevariandi märkis 53% vastanutest. Veel selgus siinkohal, et üksikud õpilased on kasutanud eesti keelt töökohal, raamatukogus ja pangas.

Õpilastelt küsiti, kas neil on eestlastest sõpru ning mis keeles nad nendega suhtlevad. Selgus, et 57% (77 õpilasel) ei ole eestlastest sõpru, 43% (58 õpilasel) on, ja nendest 64% suhtleb oma eestlastest sõpradega kas ainult eesti keeles või nii eesti kui ka vene keeles. Joonisel 4, kus on kujutatud nende õpilaste vastuseid, kellel on eestlastest sõpru ning on välja toodud, mis keeles nad nendega suhtlevad.



Joonis 3. Eestlastest sõpradega suhtlemise keel

Küsimusele „Mis keeles suhtled koolis eestlastest õpetajatega?“ vastas 66% (89 õpilast), et kasutavad selleks nii eesti kui ka vene keelt, 31% (42 vastajat) räägivad ainult eesti keeles ning 3% (4 õpilast) vaid vene keeles.

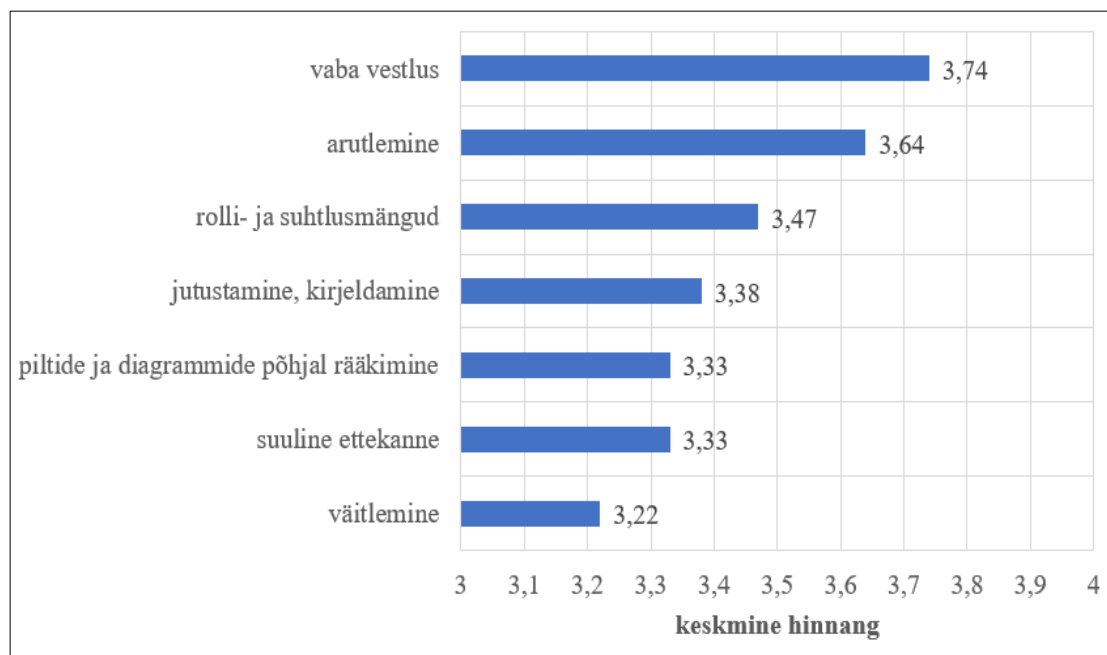
Veel uuriti, kas kuuldes eestikeelset vestlust, püüavad õpilased aru saada, millest räägitakse. Vastustest selgus, et 87% (117 õpilast) püüab ja 13% (18 õpilast) ei püüa sellest aru saada.

Küsimusele „Kui on võimalus rääkida eesti keeles, kas Sa kasutad seda võimalust?“ märkis 93% (125 õpilast), et ei jäta võimalust kasutamata.

4.1.3. Rääkimisoskuse arendamine eesti keele tunnis

Selgitamaks välja, millised rääkimisülesanded õpilastele meeldivad, paluti vastajatel skaalal 1–5 hinnata järgmisi rääkimisülesandeid, kus hinnang “1“ tähistas „ei meeldi üldse“ ja hinnang ning hinnang “5“ tähistas „meeldib väga“.

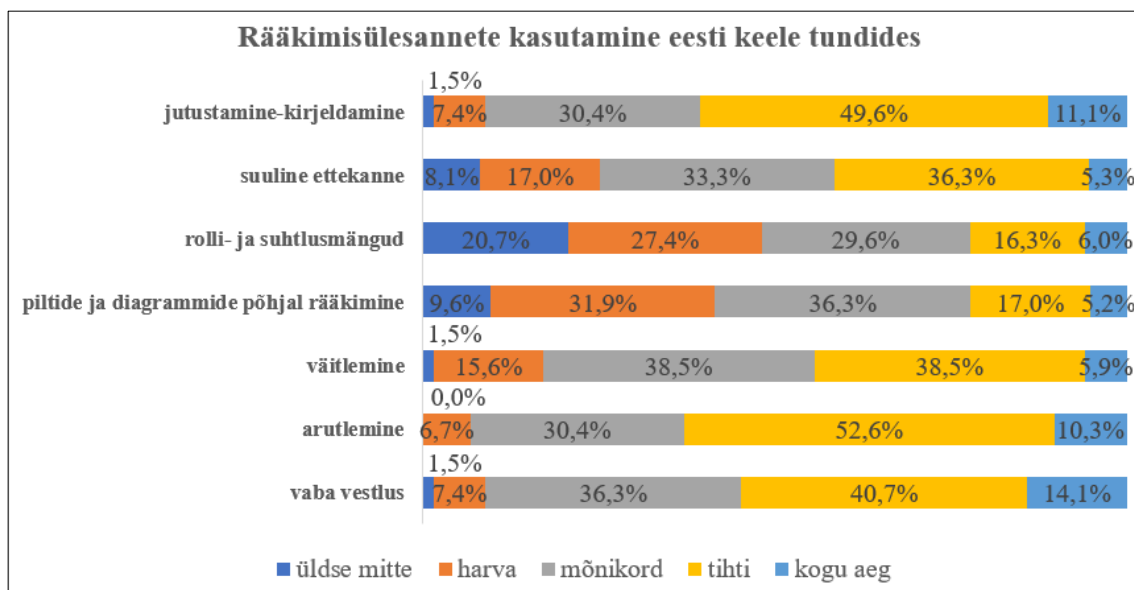
Vastuste analüüsimisel leiti iga rääkimisülesande tüübile antud hinnangute aritmeetiline keskmine ning tulemused on kujutatud joonisel 5.



Joonis 4. Õpilaste hinnang rääkimisülesannete kasutamise sagedusele eesti keele tunnis

Õpilaste vastustest selgus, et enim eelistavad õpilased rääkimisülesandena vestlust. Nimetatud rääkimisülesande tüübi puhul saavad õpilased avaldada oma mõtteid vabas vormis, mis võib käesoleva töö autori hinnangul olla ka kõrgeima keskmise hinnangu põhjuseks. Asjaolu, et väitlemine rääkimisülesande tüübina meeldib õpilastele kõige vähem, võib autori hinnangul viidata sellele, et õpilased ei tunne end teises keeles väideldes kuigi kindlalt ning vastavate argumentide esitamine teises keeles on nende jaoks võrdlemisi keeruline.

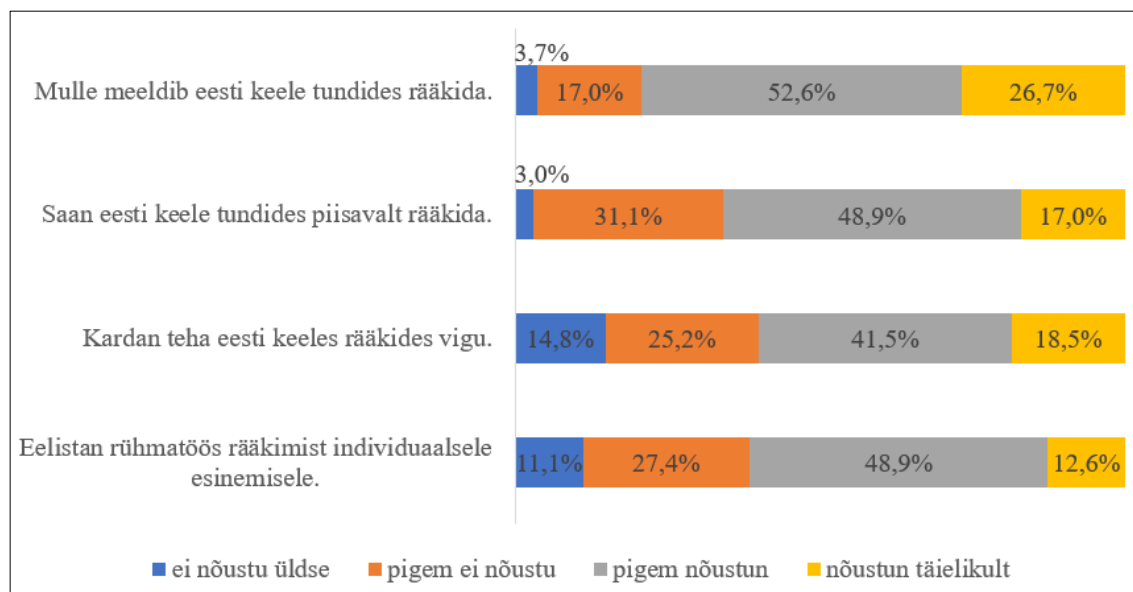
Õpilastelt uuriti, milliseid rääkimisülesandeid ja mil määral kasutatakse eesti keele tundides. Küsimusele antud vastuste jaotuvus on kujutatud joonisel 6.



Joonis 5. Rääkimisülesannete kasutus eesti keele tunnis

Õpilaste vastustest selgus, et nende hinnangul kasutatakse eesti keele tundides võrreldes teiste rääkimisülesannete tüüpidega rohkem arutlemist, jutustamist ja kirjeldamist ning vaba vestlust. Nimetatud rääkimisülesannete tüüpidele andsid õpilased ka võrdlemisi kõrged hinnangud, mis peaks käesoleva töö autori hinnangul viitama asjaolule, et suurem osa eesti keele tundides kasutatavatest rääkimisülesannete tüüpidest on sellised, mis õpilastele meeldivad. Samas kasutatakse õpilaste hinnangul võrdlemisi vähe rolli- ja suhtlusmänge, mille meeldivust hindasid õpilased aga kõrgelt.

Edasi uuriti õpilastelt, kuid võrd nõustuvad nad eesti keeles rääkimise alaste väidetega. Joonisel 7 on kujutatud õpilaste poolt antud hinnangud.



Joonis 6. Õpilaste hinnang tunnis eesti keeles rääkimise kohta

79,3% (107 õpilast) vastas, et neile meeldib eesti keele tunnis rääkida ja 65,9% (89 vastajat) on rahul, et saavad piisavalt rääkida. 60% (81 õpilast) kardab rääkimisel teha vigu. 61,5% (83 õpilast) eelistab rühmatöös rääkimist individuaalsele esinemisele.

Ehkki enam kui kolmveerand vastanutest nõustus suuremal või vähemal määral väitega, et neile meeldib eesti keele tundides rääkida, leidis veidi rohkem kui kolmandik vastanutest, et neil pole selleks eesti keele tundides piisavalt võimalust. Lisaks on asjakohane märkida, et enam kui pooled vastanutest kardavad teha eesti keeles rääkides vigu. Hirmu vigade ees saab seletada sellega, et õpetajad parandavad õpilaste rääkimise ajal tehtavaid vigu liiga palju, segades sellega õpilastel oma arvamust või mõtteid väljendada. Õpilaste toetamiseks ja motiveerimiseks on tähtis hirmu vigade ees vähendada, sest vastasel juhul võib õpilastel tekkida tõrge sihtkeelt kasutada. Õpilastele tuleb seletada, et vead on keele omandamisel normaalne nähtus.

4.1.4. 12. klassi õpilaste hinnang eesti keele kui teise keele riigieksami suulisele sooritusele

Küsitluse viimane osa puudutas konkreetselt eesti keele kui teise keele riigieksami suulist osa ja seepärast nendele küsimustele vastasid ainult 12. klassi õpilased. Eksam toimus 2017/2018. õppeaastal 17.04–19.04. Vastamise hetkel oli eksamist möödas umbes kuu, millest võib järeldada, et muljed olid värsked.

Esmalt paluti 12. klassi õpilastel hinnata, kui kindlalt nad tundsid ennast enne eesti keel teise keelena riigieksami suulist osa. Hinnang “1” tähistas täielikku ebakindlust ja hinnang “5” täielikku kindlust. Keskmise hinnang oli 3,89, millest võib järeldada, et õpilased läksid suuliseleksamile hea kindlustundega. Siinkohal tahan ära märkida, et intervjuust õpetajatega tuli välja ka see, et 12. klassis pööratakse eesti keele tundides väga suurt tähelepanu just suulise eksami ülesannetele nagu monoloog, arutelu, argumenteerimine ja otsustamine. Tabelis 6 on välja toodud õpilaste hinnang oma kindlustundele.

Tabel 6. Kindlustunne enne eksamit

Hinnang kindlustundele	Vastajate osakaal
1	-
2	-
3	37%
4	37%
5	26%
KOKKU	100%

Järgmises küsimuses paluti vastajatel hinnata eksamiülesannete raskust. Hinnang „1” tähistas väga lihtsat ja hinnang „5” väga rasket ülesannet.

Tabel 7. Õpilaste hinnang suulise eksami raskusele

Hinnang	Ülesande tüüp		
	Monoloog	Arutlus	Argumenteerimine ja otsustamine
1	14,3%	11,4%	20,0%
2	31,4%	20,0%	20,0%
3	22,9%	28,6%	20,0%
4	22,8%	31,4%	28,6%
5	8,6%	8,6%	11,4%
KOKKU	100,0%	100,0%	100,0%

Leides eksamiülesannete raskusele õpilaste poolt antud hinnangute keskmised, mis on välja toodud tabelis 9, võib väita, et kõige raskemaks pidasid õpilased arutlemist, mõnevõrra lihtsamaks peeti vastavalt argumenteerimist ja otsustamist ning monoloogi. Siinkohal tuleb töö autori hinnangul arvestada asjaoluga, et erinevad õpilased võivad mõistet “raskus” erinevalt tõlgendada, mistõttu ei saa välistada, et leitud erinevus võib olla juhuslik. Analüüsid õpilaste vastuseid moodi leidmise abil, selgus, et monoloogile kui ülesande tüübile anti enim hinnanguks „2”, mis siinkohal tähendas lihtsat ülesannet ning vastavalt arutlusele ning argumenteerimisele ja otsustamisele anti enim hinnanguks „4”, mis viitab pigem raskele ülesandele.

Tabel 8. Keskmine hinnang ja mood rääkimisülesannete tüüpide lõikes

Näitaja	Ülesande tüüp		
	Monoloog	Arutlus	Argumenteerimine ja otsustamine
Keskmine hinnang	2,8	3,1	2,9
Mood	2	4	4

Vastustest selgus, et õpilased pidasid kolmest ülesande tüübist (monoloog, arutlus, argumenteerimine ja otsustamine) monoloogi kõige lihtsamaks. Üksi seotud teksti luua 2 minuti jooksul on töö autori arvates raskem, kui paaris arutleda. Seepärast võib oletada, et monoloogid olid õpilaste jaoks lihtsamad kui arutluse teemad ja otsustamise situatsioonid.

12. klassi õpilastelt uuriti, millised raskused olid neil eesti keele suulisel eksamil.

Õpilastel oli võimalik valida üks või mitu vastusevarianti ning soovi korral vastus ise formuleerida. Nimetatud küsimusele vastas 35 õpilast. Tabelis 9 on iga vastusevariandi juures esitatud nende õpilaste arv, kes nimetatud variandi valisid.

Tabel 9. Raskused suulisel eksamil

Vastusevariant	Õpilaste arv
Kartsin teha vigu.	19
Mul ei olnud mingeid raskusi.	14
Olid rasked teemad.	6
Ebapiisav sõnavara.	6
Ei saanud ülesandest/küsimustest aru.	5
Kartsin rääkida, kuna pole oma keeleoskuses kindel.	4
Muu...	2

Vastusevariandi “Muu...” valinud õpilaste vastustest selgus, et neist ühel oli veidi raske oma mõtteid arusaadavalt selgitada ning teisele tekitas eksamil raskusi enda närviline olek.

Küsimusele “Millisele tulemusele sooritasid suulise osa?” vastas 33 õpilast, 2 jätsid vastamata. Õpilaste vastustest selgus, et maksimumtulemusele, st 20 punkti, sooritas suulise osa 15 õpilast, kõige vähem punkte saanud õpilase rääkimisoskust hinnati 7 punktiga. Keskmiseks tulemuseks kujunes siinkohal 17 punkti.

Lisaks paluti õpilastel hinnata, kuivõrd jäid nad oma tulemusega rahule. Siinjuures selgus, et skaalal 1–5, kus „1” tähistas „ei ole üldse rahul” ja „5” tähistas “olen väga rahul” kujunes keskmiseks tulemuseks 4,3. Sellest võib järeldada, et üldiselt jäädi tulemusega pigem rahule.

4.2. Intervjuu eesti keele õpetajatega

4.2.1. Rääkimisoskuse arendamine eesti keele tunnis

Intervjuu eesmärgiks oli uurida, kuidas õpetajad arendavad rääkimisoskust eesti keele tundides. Selgus, et mõlemad intervjuueeritud õpetajad pööravad suurt tähelepanu oma tundides suulisele suhtlusele. Väga palju räägitakse tunnis ka sellest, mis ei ole õpitava

teemaga seotud. Mõlemad eesti keele õpetajad väidavad, et kõikidest osaoskustest meeldib õpilastele kõige rohkem rääkimine.

„Oma tundides pöoran suurt tähelepanu suulisele suhtlemisele. Rääkimisoskust arendan igas tunnis. /.../ Püüan rääkida igas tunnis eesti keeles ja ootan õpilastelt eestikeelseid vastuseid, kui õigesti või valesti nad räägivad, pole alguses tähtis, oluline on, et õpilane hakkaks minuga suhtlema.“ (Intervjueeritav 1)

„Suhtluskeel tunnis on eesti keel. /.../ On ka tunde, kus 45 minutit ainult räägime, kui satub selline teema, mis meeldib või mis neid puudutab, siis tekib elav arutelu.“ (Intervjueeritav 2)

2012. aasta uuringu (Metslang jt 2013) käigus läbi viidud tunnivaatlused näitasid, et rääkimisoskust arendati vaadeldud tundides vähe. Fookusgruppides osalenud keeleõpetajate arvates on rääkimisoskust tundides raske arendada, sest nad ei jõua iga õpilasega tegelda. (Metslang jt 2013: 127,128)

Kõnelemisoskuse arendamiseks tunnis sobivad väga hästi paaris- ja rühmatööd. Ka õpilaste küsitlusest selgus, et paljud eelistavad rühmatöös rääkimist individuaalsele esinemisele. Käesoleva töö autori hinnangul on rühmatööl väga palju eeliseid. Rühmas töötades areneb peale keeleoskuse ka suhtlemis-, koostöö- ja analüüsi oskus. Intervjuust selgus, et mõlemad õpetajad kasutavad rühmatööd tundides harva, eelistades sellele paaristööd.

„Mina kasutan tundides rohkem paaristööd, siis ma näen, kuidas õpilased töötavad, mis keeles nad räägivad, kui aktiivselt nad suhtlevad. /.../ Kui nad kahekesi vestlevad, saavad nad rohkem rääkida. /.../ Nad arutavad või vaidlevad, aga kogu aeg vestlevad – seda mul ongi tarvis. /.../ Varem kasutasin ka tundides rühmatööd, kuid eriti edukas see ei olnud. /.../ Grupp püüdis omavahel rääkida ikkagi vene keeles. /.../ paar õpilast rühmas on aktiivsed, ülejäänud passiivsed, mõned püüavad üldse tööst kõrvale hiilida. /.../ grupitööd on mul väga raske jälgida.“ (Intervjueeritav 1)

*„Paaristööd kasutan gümnaasiumis väga tihti, iga teine või kolmas tund. /.../, mitte 45 minutit, vaid 15-20 minutit ikka räägivad paaris. /.../ see meeldib õpilastele.“
(Intervjueeritav 1)*

*„Eelistan paaristööd, sest paaris on mõlemad pooled aktiivsed. /.../ Õpilane õpilaselt õpib palju rohkem kui õpetajalt. /.../Rühmatöö teeb õpetaja jaoks raskeks see, et rühmasisene tööjaotus peab olema väga täpselt ette antud, et kõik rühmaliikmed oleksid aktiivsed. /.../ rühmatööd on ka väga raske hinnata.“
(Intervjueeritav 2)*

2012. aasta uuringu (Metslang jt 2013) tulemused näitasid, et peaaegu pooltes tundides tehti rühma- või paaristööd, kuid õpilased rääkisid omavahel palju vene keeles – eesti keelt kasutatakse vaid siis, kui õpetaja seisab nende kõrval. Tunnivaatluste põhjal võis öelda, et rühmatöö oli sageli ebaefektiivne: sellele pühendati liiga palju aega (vahel terve tund), õpilased rääkisid rühmas omavahel vene keeles, töö esitlemisel loeti tekst maha ja seejuures domineerisid tugevamad õpilased. (Metslang jt 2013: 131,132)

Alati on klassis õpilasi, kes tahavad rääkida ja neid, kes ei taha. Mõlemad õpetajad väitsid, et tunnis saavad alati kõik soovijad rääkida, lihtsalt mõne õpilase puhul tuleb aega piirata.

„Minu tunnis saavad alati kõik soovijad rääkida, ainult üliaktiivsetel õpilastel on peal ajalimiit.“ (Intervjueeritav 2)

„Kui teema on huvitav, siis mõned õpilased võivad lõputult rääkida. /.../ Ma peatan neid ja lasen teistel ka oma mõtteid väljendada.“ (Intervjueeritav 1)

Tähelepanu peab pöörama ka nendele õpilastele, kes ei soovi tunnis kõneleda. Intervjuus ütlesid mõlemad õpetajad, et kindlasti tuleb välja uurida, miks see nii on ja leida lahendus. Põhjusi on erinevaid, kuid põhiline, miks ei taheta rääkida on ebakindlus oma keeleoskuses.

Väga olulist rolli kõnelemisoskuse arendamisel mängivad rääkimisülesanded. Et motiveerida õpilasi rääkima, tuleb õpetajal valida sellised rääkimisülesanded, mis oleksid

ühel küljest huvitavad ja teisest küljest arendavad. Rääkimisülesannete tüüpe on väga palju ja mõlemad intervjuueeritavad kasutavad tundides erinevaid ülesandeid, olenevalt teemast ja tunni eesmärgist. Intervjuust selgus, et kõige aktiivsemalt kasutatakse tundides vestlust, arutlust ja väitlust, sest need ülesanded arendavad soravust ja oskust oma mõtteid arusaadavalt väljendada. Veel eelistavad õpetajad tundides rääkimisoskuse arendamiseks jutustamist ja piltide põhjal rääkimist. Kuna ettekanded nõuavad väga head ja soravat keelekasutust, siis neid ülesandeid kasutatakse põhiliselt 12. klassis. Rollimänge kasutavad mõlemad õpetajad tundides harva.

„Esiteks arvan, et rollimängud sobivad rohkem põhikooli õpilastele. Teiseks, olen märganud gümnaasiumiõpilaste vastuseisu rollimängude suhtes. /.../ Rollimängude ettevalmistamine võtab tohutult aega.“ (Intervjuueeritav 2)

Veel märkisid õpetajad intervjuus, et õpilastele meeldib tundides arutleda ja väidelda, kuid teema peab neid puudutama või olema aktuaalne. Selgus, et õpilasi alati huvitab ka õpetaja arvamus arutatava teema kohta.

„Kuulasime tunnis raadiosaadet, kus räägiti suitsiidist./.../ Pärast seda me veel mitu tundi arutlesime sellel teemal.“ (Intervjuueeritav 2)

„Olen märganud, et nad ootavad minult rikast keelt ja huvitavaid väljendeid, et hiljem nad saaksid neid ise kasutada.“ (Intervjuueeritav 2)

Mõlemad õpetajad kasutavad tundides ka mängu, mis toovad õpilased õpperutiinist välja ja pakuvad palju elamust.

„Kui nad tulevad 7. või 8. tundi on nad täitsa läbi, siis mäng ergutab neid.“ (Intervjuueeritav 1)

„Mõnikord kasutan tundides ka mängu, mis arendavad rääkimisoskust. Väga head lauamängud tundides kasutamiseks on „Alias“, „Eesti mälumäng“, „Contact“ jne.“ (Intervjuueeritav 2)

4.2.2. Suhtumine vigadesse

Iga keeleõpetaja teab, et vead on keeleõppe loomulik osa ja pidev vigade parandamine võib hakata takistama õppija keele arengut. Samas ei tohi neid ka ignoreerida, sest B2-tase, mille õpilased peavad saavutama gümnaasiumi lõpuks, eeldab eesti keele kui teise keele suulise eksami rääkimisjuhendi järgi head grammatika tundmist. Intervjuust õpetajatega tuli välja, et mõlemad suhtuvad vigade parandamisse rääkimisoskuse arendamisel küllaltki ettevaatlikult. Hindamisel lähtuvad nad eelkõige tunni eesmärgist, aga ka õpilasest, st milline keeleoskustase tal on ja kui aktiivne rääkija ta üldse on.

„Kui õpilane räägib tunnis harva, siis lasen tal alati lõpuni rääkida, ei katkesta tema juttu./.../ Ka nõrkade õpilaste puhul lepin mõnikord vigadega, peaasi, et nad üldse räägiksid.“ (Intervjueeritav 1)

„Lähtun alati õpilasest, minu jaoks on oluline õpilase areng. /.../ kui eesmärgiks on arendada soravat keelt, ma ei paranda vigu. /.../ Kui eesmärk on arendada täpsust ja korrektsust, siis annan alati veast märku. /.../ lasen tal endal vea ära parandada, kui ta ei oska, siis seletan, kuidas on õige.“ (Intervjueeritav 2)

Mõlemad õpetajad väitsid, et olulised aspektid rääkimisoskuse hindamisel gümnaasiumis on: oskus ennast arusaadavaks teha, sõnavara, grammatika, kõne soravus ja loogilisus. Ja veel, kas õpilane ise saab aru, millest räägib.

„12.klassiks peab ikka grammatika paigas olema. /.../ ta võib teha reksioonivigu, aga muus osas peaks keelekasutus korrektne olema.“ (Intervjueeritav 1)

„Raske on määrata tasemekohast sõnavaraulatust, kuid see peab olema piisav, et teemat ammendavalt vastata.“ (Intervjueeritav 1)

„12.klassis rääkimisoskuse hindamisel lähtun B2-taseme rääkimisoskuse kriteeriumitest.“ (Intervjueeritav 2)

4.2.3. Õppetöös kasutatavad õppematerjalid

Rääkimisoskuse arendamist tunnis toetavad ka õppematerjalid. Hea õppematerjal on huvitav, arendav, tänapäevane ja eakohane. Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt kinnitatud Malle Rüütli ja Ele Viilipuse eesti keele õpikud ja töövihikud vene õppekeelelega gümnaasiumi 10.,11., ja 12.klassile ilmusid 10 aastat tagasi, st õpikus olev materjal on vananenud. Ka Maie Sooneste eesti keele õpik ja töövihik vene õppekeelelega gümnaasiumile ilmusid 2007. aastal.

Intervjuust selgus, et õppematerjalidest kasutavad õpetajad aktiivselt tunnis meediat ja autentseid tekste, veel kasutatakse väga tihti internetis olevat materjali. Mõlemad õpetajad koostavad ka ise lisamaterjali. Õpilastele väga meeldib tunnis vaadata eestikeelseid saateid ja filme, pärast mida toimub aktiivne arutelu. Ka raadiosaateid meeldib kuulata, kui need ei ole liiga pikad.

„Õpikuid ma kasutan väga harva. Huvitavaid ja häid rääkimisülesandeid on õpikutes vähe. /.../ Need tekstid, mis ma leian ajakirjandusest, on palju huvitavamad kui õpikus.“ (Intervjueeritav 1)

„Mina võtan õpikust ainult sõnavara, /.../ kasutan ka üksikuid tekste.“ (Intervjueeritav 2)

2012. aastal läbi viidud uuringust (Metslang jt 2013) selgus, et õpetajad ei ole rahul olemasolevate õpikutega. „Õpikute suurteks puudujääkideks on õppekavale mittevastavus: gümnaasiumiõpikud on koostatud valele keeletasemele (C1-tasemele, kuigi gümnaasiumiastujad peavad õppekavajärgselt omama vaid B1-taset) ning ka nende teemad erinevad väga paljus eesti keele kui teise keele ainekavast.“ Ka õpilaste ankeeditulemused näitasid, et kolmandik õpilasi ei pea eesti keele õppematerjale kasulikuks ning 60% ei pea neid huvitavateks. (Metslang jt 2013: 152, 184)

2013. aastal ilmus Mare Kitsniku „Praktiline eesti keel teise keelena: B2, C1“. Selles õpikus pööratakse suurt tähelepanu rääkimisoskuse arendamisele, kasutades selleks

erinevaid rääkimisülesannete tüüpe, mis on motiveerivad, mitmekesised, huvitavad ja elulised.

4.2.4. Õppijate ettevalmistamine eesti keele kui teise keele riigieksamiks

Õpilased, kes lõpetavad gümnaasiumi peavad sooritama eesti keele teise keelena riigieksami, kus hinnatakse nelja osaoskust: kirjutamine, lugemine, kuulamine ja rääkimine. Rääkimisosa hindamisel lähtutakse hindamisjuhendist. Selleks, et õpilased tunneksid ennast eksamil kindlalt, harjutatakse tundides palju neid rääkimisülesandeid, mis on eksamil (monoloog, arutus, argumenteerimine ja otsustamine) ja töötatakse paarides. Mõlemad õpetajad viivad paar kuud enne eksamit läbi ka suulise osa „peaproovi“.

„Seletan väga põhjalikult, mis suulisel eksamil toimub. /.../ Olen kindel, et õpilastega tuleb enne eksamit läbi teha kogu suuline osa. /.../ õpilased ise ka tahavad.“ (Intervjueeritav 1)

„ Iga paariga olen enne eksamit suulist osa teinud, pärast andnud tagasiside. See on oluline, et nad tunneksid ennast kindlamalt. Eksamil on ajalised raamid ja õpilasi peab harjutama nendest kinni pidama.“ (Intervjueeritav 2)

Küsimusele „Millest on mõjutatud Järve vene gümnaasiumi eesti keele kui teise keele riigieksami kõrged tulemused?“ vastasid mõlemad õpetajad, et see on seotud eelkõige õpilaste motivatsiooniga jätkata õpinguid Eesti kõrgkoolides ja siduda tulevikus oma elu Eestiga.

„Mina pean tähtsaks ka seda, et meie gümnaasiumis töötavad eesti keele õpetajad on pedagoogilise kõrgharidusega ning rahvuselt eestlased.“ (Intervjueeritav 1)

„Tähtsat rolli mängib ka 60-protsendiline eestikeelne aineõpe, mida meie koolis õpetavad enamuses eesti emakeelega õpetajad.“ (Intervjueeritav 2)

4.3. Küsitlustulemuste ja intervjuu kokkuvõte

Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi õpilaste ja õpetajate küsitlusest selgus, et väljaspool kooli õpilastel praktiliselt puudub võimalus eesti keeles suhelda, kuna eesti emakeelega inimesi elab selles linnas väga vähe. Põhiliselt, kus nad saavad eesti keelt kasutada on teenindusasutused. Kuid õpilastel on võimalus rääkida eesti keeles koolis eestlastest õpetajatega ja seda võimalust kasutab 97% vastanutest. Küsitlusest selgus ka, et kui õpilastel tekib võimalus rääkida eesti keeles, siis suurem osa vastanutest (93%), kasutab selleks igat võimalust.

2012. aastal läbi viidud uuringus (Metslang jt 2013) osalenud õpetajatele tegi muret õpilaste eesti keele õppe motivatsiooni puudumine. Intervjuust õpetajatega selgus, et paljudele õpilastele ei meeldi eesti keel ning pärast gümnaasiumi lõpetamist kavatsevad nad Eestist lahkuda. Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi õpetajad aga väitsid intervjuus, et õpilased on väga motiveeritud õppima eesti keelt, sest paljud nendest tahavad edasi õppida Eesti kõrgkoolides ning tulevikus siduda oma elu Eestiga.

2012. aastal läbi viidud uuringust (Metslang jt 2013) selgus, et eesti keele tundides pööratakse vähe tähelepanu rääkimisoskuse arendamisele. Järve vene gümnaasiumis läbi viidud küsitlusest ja intervjuust selgus, et eesti keele tundides pööratakse väga suurt tähelepanu kõnelemisoskuse arendamisele, kasutades selleks erinevaid rääkimisülesandeid, mis motiveerivad õpilasi kõnelema. Selgus ka see, et õpilastele meeldib tunnis rääkida, kuigi ligi kolmandik küsitletud õpilastest vastas, et nad ei saa tunnis rääkida nii palju, kui nad tahaksid. Rääkimisülesannetest meeldivad õpilastele kõige rohkem vestlus ja arutlus teemadel, mis on huvitavad ja aktuaalsed ning rollimängud, mida võiks tundides rohkem kasutada. Intervjuust õpetajatega selgus, et rääkimisoskuse hindamisel eesti keele tunnis lähtutakse eelkõige õpilasest eesmärgiga, et kõik lapsed tahaksid ja hakkaksid eesti keeles rääkima. Õpilaste küsitlusest tuli välja, et 60% õpilastest kardab rääkimisel teha vigu.

Õppematerjalidel on keeleõppes tähtis koht. Hea õppematerjal on huvitav ning motiveerib õppijaid keelt õppima ja kasutama. Nii 2012. aastal uuringus (Metslang jt 2013) osalenud

eesti keele kui teise keele õpetajad kui ka Järve vene gümnaasiumi õpetajad ei ole rahul olemasolevate gümnaasiumi eesti keele õpikutega. Põhiliseks puuduseks nimetati õpikute mittevastavust ainekavaga ning seda, et need ei ole õpilaste jaoks huvitavad. Seepärast teevad õpetajad ise palju lisamaterjale.

2017/2018. õa toimus eesti keele kui teise keele riigieksam 17.04–19.04. Järve vene gümnaasiumi 12. klassi õpilastel paluti anda ka hinnang riigieksami suulisele sooritusele. Vastustest selgus, et suurem osa õpilastest olid eksamiks valmis ning tundsid ennast kindlalt. Ka suulise eksami tulemusega jäädi pigem rahule. Järve vene gümnaasiumi 12. klassi õpilaste suulise eksami keskmine tulemus oli 17 punkti.

Kokkuvõte

Käesolevas magistritöös uuriti eesti keele rääkimisoskuse arendamist Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumis eesmärgiga välja selgitada, millest on mõjutatud eesti keele kui teise keele riigieksamite kõrged tulemused.

Uurimisküsimusele vastamiseks viidi läbi küsitlus, milles osales 135 õpilast, ning intervjuu kahe eesti keele kui teise keele õpetajaga. Uuriti, kui tihti õpilased suhtlevad väljaspool kooli eesti keeles, milline on õpilaste motivatsioon, milliseid rääkimisülesandeid kasutatakse eesti keele tundides, missugused on õpilaste rääkimisoskuse hindamise põhimõtted eesti keele tunnis ning kuidas toetatakse õpilasi eesti keele teise keelena riigieksamiks valmistumisel.

Analüüsist selgus, et väljaspool kooli Kohtla-Järve linnas õpilastel on vähe võimalusi suhelda eesti keeles. Seda puudust õpilased kompenseerivad sellega, et aktiivselt suhtlevad koolis töötavate eestlastest õpetajatega eesti keeles.

Rääkimisoskuse arendamisele pööratakse Järve vene gümnaasiumis suurt tähelepanu. Õpetajad kasutavad tunnis erinevaid rääkimisülesandeid, mis motiveerivad õpilasi keelt kasutama. Järve vene gümnaasiumi õpilastele meeldib eesti keeles arutleda, mõtteid ja arvamust avaldada.

Analüüsi tulemuste põhjal võib oletada, et eesti keele kui teise keele riigieksami keskmisest kõrgemad tulemused Järve vene gümnaasiumis võivad eelkõige olla seotud sellega, et õpilased teadvustavad eesti keele tähtsust. Nad on motiveeritud ning nende eesmärk on jätkata õpinguid Eesti kõrgkoolides ning siduda tulevikus oma elu Eestiga. Oluline on ka see, et selles koolis õpetavad eesti keelt eesti emakeelega õpetajad, kes aitavad, toetavad ja motiveerivad õpilasi nii keeletundides kui ka väljaspool kooli

Töö autor jõudis järeldusele, et rääkimisoskuse õpetamisel tuleks lähtuda eelkõige kommunikatiivsest keeleõppest. Tundides peaksid õpetajad julgemalt kasutama aktiivõppemeetodeid, mis muudavad õppimise õppijakeskseks. Õpilaste keeleõppemotivatsiooni hoidmisel ja tõstmisel on võtmeroll õpetajal, tähtis on, et õpetaja räägiks õpilastega eesti keeles ka väljaspool tunde ja kooli. Kui õpilastel puudub oma

kodulinnas väljapool kooli võimalus suhelda eesti keeles, siis on väga oluline, et see võimalus oleks koolis. Töö autor on seisukohal, et eesti keele rääkimisoskust õpetab paremini eesti emakeelega õpetaja. On vaja uusi, kaasaegseid, huvitavaid õppematerjale, mis toetavad eesti keele õpet, kindlasti võiks olla eraldi just rääkimisoskust arendav õppematerjal.

Kirjandus

Dörnyei, Zoltán 2001. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge University Press.

Dörnyei, Zoltán 2005. The Psychology of the Language Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition. Routledge.

Ehala, Martin 2015. Eesti keele kestlikkus. – Eesti inimarengu aruanne 2014/2015, 193; <https://www.kogu.ee/vana/wp-content/uploads/2015/06/EIA-2015.pdf>. Vaadatud 25.07.2018.

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

Gardner, C. Robert 2007. Motivation and Second Language Acquisition. – Porta Linguarum 8, 9–20.

Goldenberg, Claude 2008. Teaching English Language Learners. What the Research Does – and Does Not – Say. American Educator.

GRÕK = Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021?leiaKehtiv>. Vaadatud 20.07.2018.

HaridusSilm; <http://www.haridussilm.ee/>. Vaadatud 15.07.2018.

Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2003. Keeleoskuse mõõtmine. Käsiraamat. Tallinn: TEA Kirjastus.

Hirsjärvi, Sirkka jt 2007. Uuri ja kirjuta. Medicina.

Innove 2018 = https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/06/Eesti-keele-teise-keelena_RE2018_hindamisjuhend.pdf. Vaadatud 15.07.2018.

Innove; <https://www.innove.ee/eksamid-ja-testid/riigieksamid/statistika/> Vaadatud 20.07.2018.

Iseseisev keelekasutaja = B1- ja B2-taseme eesti keele oskus 2008. Toim. Katrin Kern. Koost. Anu-Reet Hausenberg, Marju Ilves, Annekatrin Kaivapalu, Krista Kerge, Katrin Kern, Mare Kitsnik, Ingrid Krall, Karin Rummo, Tiina Rütmaa. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: AS Atlex.

Kaivapalu, Annekatrin, Martin, Maisa 2010. Mis on võõrkeeleõpe ja kuidas võõrkeelt õpitakse. Tallinn: Haridus- ja teadusministeerium. <https://oppekava.innove.ee/mis-on-voorkeeleope-ja-kuidas-voorkeelt-opitakse/>. Vaadatud 15.07.2018.

Kleinschroth, R. 2002. Keelte õppimine. Tallinn: Ersen.

Kikerpill, Tiina, Leelo Kingisepp 2000. Keelekeskkond võõrkeeleõppe toetajana. Keeleõpetaja metoodikavihik. Tallinn: TEA Kirjastus.

Kirss, Laura, Karu, Marre 2009. Uuringu „Eesti keele õppe ja tasemeeksami sooritamise motivatsioon“ lõppraport. SA Poliitikauuringute Keskus Praxis. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40651/Keel_motivatsioon.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Vaadatud 20.07.2018.

Kitsnik, Mare 2010. Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise kogemustest. https://www.academia.edu/10308342/Erialase_eeesti_keeke_kui_teise_keeke_%C3%B5p_pematerjalide_koostamise_kogemustest. Vaadatud 14.07.2018.

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

Kärtner, Piret 2000. Kirjutamisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus.

Maisla, Diana 2000. Vigade parandamine. Tallinn: TEA Kirjastus.

Metslang jt = Metslang, Helena, Triin Kibar, Mare Kitsnik, Jevgenia Koržel, Ingrid Krall, Anastassia Zabrodskaja 2013. Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikool, Eesti Keele ja Kultuuri Instituut; https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne_ope_vene_oppekeelega_koolis.pdf. Vaadatud 25.07.2018.

Rannut, Ülle 2003. Muukeelsete õpilaste integreerimine Eesti koolis. Õpik kõrgkoolile Pedagoogikaülikooli kirjastus.

Saarso, Kristi, Elle Sõrmus 2008. Kuidas õpetada erialakeelt. Metoodika käsiraamat. Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutus. Tallinn: Eesti Ekspressi Kirjastuse AS.

Saville-Troike, Muriel 2006. Introducing Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.

Statistikaamet; <http://andmebaas.stat.ee/Index.aspx?lang=et&DataSetCode=RL004>. Vaadatud 25.07.2018.

Sõrmus, Elle 2006. Eesti keele õpetamisest muukeelses koolis. Tallinn Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus.

Verschik, Anna 2002. Viga! Viga? Viga.... – Oma Keel 2, 76–82; http://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2002_2/Verschik.pdf. Vaadatud 10.07.2018.

Factors Influencing Students' Speaking Skills in Kohtla-Järve Järve Russian High School. Summary.

In this master's thesis, the author focused on Estonian language teaching in Kohtla-Järve, an area where the majority of the population consists of non-Estonians, in fact there are about 16% of Estonians in this city.

Despite the fact that there are very few opportunities to use Estonian language outside language classroom, the results in Estonian as second language national exams in Kohtla-Järve Järve Russian High School are high. On academic year 2014/15 the average result was 82 points, in 2015/16 it was 81 points and in 2016/17 it was also 82 points. (Haridussilm)

Driven by the previous the purpose of this thesis was to find out what are high results in Estonian as second language national exam influenced by.

The theoretical part of this thesis focused on the importance of the language environment and motivation and the role of the teacher in second language teaching. The nature and development of speaking skills and the types of tasks that develop speaking skills were also discussed here.

Driven by the aim of this thesis, it was decided to combine qualitative and quantitative research methods. To collect data from students a survey was carried out amongst students in Kohtla-Järve Järve Russian High School where 135 students participated and from Estonian as second language teachers half-structured interview was used.

It was researched, how often do students communicate in Estonian, how motivated are they, what kind of speaking tasks are being used in Estonian as second language classes, what is the assessment of speaking skills based on and how are students prepared for the national exam of Estonian as second language.

From the results of the survey and the interview, it emerged that in Estonian language classes a great amount of attention is paid to the development of speaking skills, using

different types of speaking tasks that motivate students to speak Estonian. It was also found that in general students like to speak in Estonian language classes and mostly they prefer conversations and argumentations on topics that are interesting and up-to-date. The assessment of speaking skills is based on the goal that all students should start speaking Estonian.

The author of this thesis concludes that high results in Estonian as second language national exam are first of all linked to the fact that students in Kohtla-Järve Järve Russian High School are well aware of the importance of Estonian language. They are motivated and their purpose is to continue their studies in Estonian higher education institutions and to associate their life with Estonia in the future. It is also important that in Kohtla-Järve Järve Russian High School the teachers who teach Estonian as second language speak Estonian as a native language themselves and they help, support and motivate students in language classrooms and outside school.

Lisad

Lisa 1. Õpetajatega läbi viidud intervjuu küsimustik

1. Kui kaua ja kus te olete töötanud eesti keele kui teise keele õpetajana?
2. Mitu õpilast on teie keelerühmades ja mille järgi on õpilased jagatud rühmadesse?
3. Kuidas teil on organiseeritud eesti keele tund, kui suure osa sellest hõlmab õpilaste rääkimisoskuse arendamine?
4. Kõnelemisoskuse arendamise puhul tuleb rääkida kindlasti paaris- ja rühmatöö vormidest. Kui tihti te viite tundides läbi paaris- ja rühmatöid? Kui efektiivne see teie arvates on ?
5. Milliseid rääkimisülesandeid te kasutate oma tundides?
6. Millised rääkimisülesanded meeldivad gümnaasiumiõpilastele? Millised ei meeldi?
7. Kas te parandate vigu ja korrigeerite hääl dust, kui õpilased räägivad tunnis?
8. Kuidas te hindate õpilaste rääkimisoskust? Millised kriteeriumid teil on?
9. Alati on klassis õpilasi, kes ei taha rääkida. Kuidas käitute? Kuidas te motiveerite neid rääkima?
10. Alati on õpilasi, kes tahavad rääkida, kas te annate nendele võimaluse?
11. Millist õppematerjali te kasutate eesti keele tundides kõnelemisoskuse arendamiseks? Kuidas te olete rahul eesti keele õpikutega gümnaasiumis? Kui tihti kasutate?
12. Kui tihti te kasutate eesti keele tundides meediat ja digivahendeid?
13. Kuidas te valmistate ette õpilasi eesti keele kui teise keele riigieksami suuliseks osaks?
14. Kas väljaspool tunde gümnaasiumiõpilased räägivad teiega eesti keeles?
15. Millest on Teie arvates mõjutatud eesti keele kui teise keele riigieksami väga head tulemused Järve vene gümnaasiumis?

Lisa 2. Õppijate hulgas läbi viidud küsitlus

Hea vastaja!

Olen Tartu Ülikooli magistrant ning uurin gümnaasiumiõpilaste eesti keele kui teise keele rääkimisoskuse arendamist Kohtla-Järve linnas. Palun Sul vastata küsimustele, et välja selgitada, kuivõrd motiveeritud Sa oled suhtlema eesti keeles, milliseid võimalusi suulise keeleoskuse arendamiseks Sa kasutad ja kuidas Sa ise hindad oma rääkimisoskust. Uurimusest võtavad osa gümnaasiumiastme eesti keele kui teise keele õppijad ja õpetajad. Küsitlus on anonüümne ning saadud andmeid kasutatakse üksnes üldistatud kujul. Küsitlus koosneb lisaks taustinformatsioonile 18 küsimusest ja selle täitmine võtab aega umbes 10 minutit.

Sinu panus on uurimuse läbiviimiseks väga oluline!

Erika Koppel

** - kohustuslik küsimus*

TAUSTINFORMATSIOON

Sugu*

mees

naine

Mitmendas klassis Sa õpid?*

10. klassis

11. klassis

12. klassis

Mitu aastat oled õppinud eesti keelt?*

alla 2 aasta

2 kuni 4 aastat

5 kuni 7 aastat

8 kuni 10 aastat

Üle 10 aasta

Mis keeles Sa kodus räägid?*

eesti keeles

vene keeles

eesti ja vene keeles

muu

Kui vastasid eelmisele küsimusele muu, siis kirjuta, mis keeles Sa kodus räägid.*

ÕPILASTE ENESEHINNANG EESTI KEELE OSKUSELE

1. Kuidas hindad oma eesti keele oskust?*

1.1. Kuidas hindad oma eesti keele oskust (rääkimine)?

väga halb

halb

keskmine

hea

väga hea

1.2. Kuidas hindad oma eesti keele oskust (lugemine)?

väga halb

halb

keskmine

hea

väga hea

1.3. Kuidas hindad oma eesti keele oskust (kirjutamine)?

väga halb

halb

keskmine

hea

väga hea

1.4. Kuidas hindad oma eesti keele oskust (kuulamine)?

väga halb

halb

keskmine

hea

väga hea

2. Hinda oma oskust end eesti keeles suuliselt väljendada.*

(Vali üks variant)

- Suudan vestluses piisavalt spontaanselt ja ladusalt väljendada ja põhjendada oma seisukohti, sh tuua välja poolt- ja vastuargumente, juhul kui teema on minu jaoks tuttav või aktuaalne.
- Suudan raskusteta ja täpselt avaldada oma mõtteid ning arvamusi erinevatel teemadel.
- Suudan vestelda ettevalmistuseta tuttavatel teemadel. Oskan lühidalt põhjendada ja selgitada oma seisukohti.
- Suudan suhelda lihtsates igapäevastes suhtlusolukordades.
- Ma ei oska üldse eesti keeles rääkida.

KEELEKESKKOND

3. Kui tihti kasutad väljaspool kooli eesti keelt?*

üldse mitte

väga harva

mõnikord

tihti

väga tihti

kogu aeg

4. Kus kasutad väljaspool kooli Kohtla-Järve linnas eesti keelt?*

kaupluses

raamatukogus

huviringis

trennis

mujal

ei kasuta kuskil

5. Kui vastasid eelmisele küsimusele mujal, siis kirjuta, kus Sa eesti keelt kasutad.

MOTIVATSIOON

6. Kas Sul on eestlastest sõpru?*

jah

ei

7. Kui vastasid eelmisele küsimusele jah, siis mis keeles Sa nendega suhtled?*

eesti keeles

vene keeles

eesti ja vene keeles

inglise keeles

8. Mis keeles suhtled koolis eestlastest õpetajatega?*

eesti keeles

vene keeles

eesti ja vene keeles

9. Kui kuuled eestikeelset vestlust, kas püüad aru saada, millest räägitakse?*

jah

ei

10. Kui on võimalus rääkida eesti keeles, kas Sa kasutad seda võimalust?*

jah

ei

mõnikord

RÄÄKIMISÜLESANDED

11. Kuivõrd meeldivad Sulle järgmised rääkimistegevused eesti keele tundides?

(Skaalal 1-5, kus 1 - ei meeldi üldse, 5 - meeldib väga)

vaba vestlus
arutlemine
väitlemine
piltide ja diagrammide põhjal rääkimine
rolli- ja suhtlusmängud
suuline ettekanne
jutustamine, kirjeldamine

12. Milliseid rääkimisülesandeid kasutatakse eesti keele tundides ja kui tihti?*

Vaba vestlus

üldse mitte
harva
mõnikord
tihti
kogu aeg

Arutlemine

üldse mitte
harva
mõnikord
tihti
kogu aeg

Väitlemine

üldse mitte
harva
mõnikord
tihti
kogu aeg

Piltide ja diagrammide põhjal rääkimine

üldse mitte
harva
mõnikord

tihti

kogu aeg

Rolli- ja suhtlusmängud

üldse mitte

harva

mõnikord

tihti

kogu aeg

Suuline ettekanne

üldse mitte

harva

mõnikord

tihti

kogu aeg

Jutustamine, kirjeldamine

üldse mitte

harva

mõnikord

tihti

kogu aeg

13. Kuivõrd nõustud järgmiste väidetega?*

13.1. Mulle meeldib eesti keele tundides rääkida.

ei nõustu üldse

pigem ei nõustu

pigem nõustun

nõustun täielikult

13.2. Saan eesti keele tundides piisavalt rääkida.

ei nõustu üldse

pigem ei nõustu

pigem nõustun

nõustun täielikult

13.3. Kardan teha eesti keeles rääkides vigu.

ei nõustu üldse

pigem ei nõustu

pigem nõustun

nõustun täielikult

13.4. Eelistan rühmatöös rääkimist individuaalsele esinemisele.

ei nõustu üldse

pigem ei nõustu

pigem nõustun

nõustun täielikult

Vastavad ainult 12. klassi õpilased

14. Palun hinda, kui kindlalt tundsid ennast enne eesti keele teise keelena riigieksami suulist osa.*

(Skaalal 1-5, kus 1 – väga ebakindlalt, 5 – väga kindlalt)

15. Palun hinda, kui rasked olid eksamiülesanded Sinu jaoks.*

(Skaalal 1-5, kus 1 – väga lihtne, 5 – väga raske)

15.1. Monoloog etteantud teemal

15.2. Arutlus etteantud teemal

15.3. Argumenteerimine ja otsustamine

16. Millised raskused olid Sul eesti keele suulisel eksamil?*

(vali üks või mitu varianti)

16.1. Mul ei olnud mingeid raskusi.

16.2. Kartsin rääkida, kuna pole oma keeleoskuses kindel.

16.3. Kartsin teha vigu.

16.4. Ei saanud ülesandest/ küsimustest aru.

16.5. Olid rasked teemad.

16.6. Ebapiisav sõnavara.

17. Millisele tulemusele sooritasid suulise osa?

Palun kirjuta oma punktide arv.

18. Palun hinda, kui rahul oled oma tulemusega.*

Skaalal 1-5, kus 1- ei ole üldse rahul, 5 - olen väga rahul

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Erika Koppel,

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

Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasiumi õpilaste rääkimisoskust mõjutavad tegurid, mille juhendaja on Tiina Kikerpill,

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 16.08.2018