

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Nete Jurask ja Rosin Nõukas  
Inglise keele häälduse õpetus I ja II kooliastmes: *iWonder 3* ja *I Love English 3*  
õppekomplektide analüüs ja õpetajate arvamused

Magistritöö

Juhendaja: inglise keele algõpetuse nooremlektor Kristel Ruutmets

Tartu 2025

## Kokkuvõte

### Inglise keele häälduse õpetus I ja II kooliastmes: *iWonder 3* ja *I Love English 3* õppekomplektide analüüs ja õpetajate arvamused

Hääldus on üks osa võõrkeele õppimisest, tänu millele on inimestel võimalus ennast väljendada selgelt ja arusaadavalt. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas käsitletakse häälduse õpetamist esimeses ja teises kooliastme inglise keele õppekomplektides *I Love English 3* ja *iWonder 3* ning kuidas teevad seda oma hinnangul õppekomplekte kasutavad inglise keele õpetajad. Andmeid koguti kahes osas. Uuringu esimeses osas kasutati kvantitatiivset kaardistusuuringut, et analüüsida õppekomplektides olevaid ülesandeid. Teises osas koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuudega ning andmeid analüüsiti induktiivse sisuanalüüsiga. Tulemustes selgus, et õppekomplektid *I Love English 3* ja *iWonder 3* sisaldavad väikeses koguses hääldusega tegelevaid ülesandeid ning pea kõik hääldusülesanded tegelevad veel mõne keele osaoskusega. Inglise keele õpetajad peavad hääldust oluliseks, kuid tundides tegelevad nad sellega minimaalselt. Enamasti toetatakse tunde planeerides õpikutele ning hääldusega tegeletakse vastavalt vajadusele.

**Võtmesõnad:** inglise keel, hääldusõpetus, I kooliaste, II kooliaste, õppekomplektid

## Abstract

### Teaching English Pronunciation in the First and Second School Stages: Analysis of *iWonder 3* and *I Love English 3* Coursebook Sets and Teachers' Opinions

Pronunciation is a part of learning a foreign language, which enables people to express themselves clearly and understandably. The aim of this master's thesis was to examine how pronunciation is addressed in English coursebook sets of the first and second school stages *I Love English 3* and *iWonder 3*, and how teachers using these sets support students' pronunciation learning. The study consisted of two parts: a quantitative mapping of pronunciation tasks in the coursebook sets, and semi-structured interviews with teachers, analysed inductively. The results showed that *I Love English 3* and *iWonder 3* contain few pronunciation tasks, most of which are integrated with learning other skills. The teachers found pronunciation important, but discussed it minimally in class, mostly relying on the teaching materials and it was addressed when needed.

**Keywords:** English language, teaching pronunciation, primary school, coursebook sets

**Sisukord**

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	4
1.1 Inglise keele hääldus ja selle olulisus.....	4
1.2 Inglise keele hääldusõpetuse sisu.....	7
1.3 Võimalused inglise keele häälduse õpetamiseks.....	9
1.4 Eesmärk ja uurimisküsimused.....	11
2. Metoodika.....	11
2.1 Valim.....	12
2.2 Andmekogumine.....	12
2.3 Andmeanalüüs.....	14
3. Tulemused.....	15
3.1 Õppematerjalide analüüs.....	15
3.2 Intervjuud õpetajatega.....	19
4. Arutelu.....	24
Tänuõnad.....	31
Autorsuse kinnitus.....	31
Kasutatud kirjandus.....	32
Lisad.....	36
Lisa 1. Rahvusvaheline foneetiline tähestik.....	
Lisa 2. Uurimuses osalenud õpetajate üldandmed.....	
Lisa 3. Õppematerjalide kontroll-leht.....	
Lisa 4. Intervjuukava.....	
Lisa 5. Tulemuste joonised.....	
Lisa 6. Kodeerimise näide.....	

## Sissejuhatus

Tänapäevases globaalses maailmas on oluline õppida ning osata võõrkeeli. Ka põhikooli riikliku õppekavas (edaspidi PRÕK) on välja toodud võõrkeele olulisus ning üheks pädevuseks on oskus ennast selgelt väljendada nii ema- kui ka võõrkeeles. I kooliastmes alustatakse A-võõrkeele õppimisega, mille valikute alla kuulub inglise keel. Kahe esimese kooliastme lõpuks peab õpilane oskama kasutada sõnade hääldamisel õiget rõhku, intonatsiooni ja rütmi (Ainevaldkond „Võõrkeeled”, 2023).

Inglise keele suulises eneseväljenduses on tähtsal kohal keele hääldus. Hääldus on see, mis muudab suulise vestluse kergesti või keeruliselt arusaadavaks (Watkins, 2014). Kuigi hääldus on oluline osa suhtlemisest, pööratakse inglise keele tundides sellele vähe tähelepanu (Foote *et al.*, 2016; Pennington & Rogerson-Revell, 2019). See võib olla tingitud asjaolust, et õpikutes on väikeses koguses ülesandeid, mis keskenduvad häälduse õpetamisele (Tergujeff, 2015; Topal, 2022). Häälduse õpetamisel on oluline tegeleda nii häälikute õpetamise ja analüüsiga kui ka intonatsiooni, rütmi ja rõhuga (Foote *et al.*, 2016; Thomson & Derwing, 2015). Just viimased kolm on need, mis muudavad kõne mõistmise keerulisemaks või lihtsamaks (Foote *et al.*, 2011, 2016; Wang, 2022). Inglise keele ja eesti keele hääldusreeglid ning üksikhäälikud erinevad (Asu & Teras, 2009; Kelly, 2000; Wells, 2001). Kui õpilane pole võõrkeele ülesehitusest teadlik, siis ta teeb vigu ja pole suheldes arusaadav.

Eesti kontekstis ei ole autoritele teadaolevalt uuritud, kas ja kuidas inglise keele hääldust I-II kooliastme tundides õpetatakse. Häälduse arendamine aitab muuta õpilase suhtlust selgemaks (Foote *et al.*, 2016; Lutfiani & Astutik, 2017), kuid töö autoritele on kättesaadavad vaid mõned teiste riikide uuringud (Szyszka, 2016; Tergujeff, 2015; Topal, 2022), mis analüüsivad, kuidas hääldusega I-II kooliastme inglise keele tundides tegeletakse.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1 Inglise keele hääldus ja selle olulisus

Kelly (2000) toob välja, et inglise keele õppimise muudab keeruliseks see, kui õppija emakeeles kirjutatakse ja hääldatakse sõnu samamoodi. Inglise keeles on sõnade hääldus ja kirja pilt erinevad ning see võib valmistada õpilastele raskusi. Nende jaoks võivad keerulised olla ka võõrkeelele omased rõhu- ja intonatsioonimustrid, mis erinevad emakeele omadest.

Enese keeleliseks väljendamiseks on vajalikud häälikud ehk foonid, millel endal ei ole tähendust, kuid nende järjestamisel tekib tähendusega sõna, lause või jutt (Erelt *et al.*, 2020; Karlsson, 2002). Foneem on hääliku abstraktsioon ehk selle mentaalne representatsioon, mis

eristab sõnade tähendusi (Erelt *et al.*, 2020; Gleitman *et al.*, 2014; Karlsson, 2002). Häälduse täpset ülesmärkimist nimetatakse foneemiliseks transkriptsiooniks (Erelt *et al.*, 2020) ning hääldust märgitakse üles kasutades selleks spetsiaalset tähestikku (International Phonetic Association, 1999). Lisaks häälikutele on oluline sõnade ja lausete intonatsioon ehk kõnetooni muutused (Eesti keele seletav ..., 2009), mille peamine mõte on anda edasi kõneleja emotsioone ja tuua esile kõige olulisem osa lausest.

Rahvusvaheline foneetiline tähestik (ingl *International Phonetic Alphabet*, edaspidi IPA) on süsteem, mis annab edasi keelte hääldust tänu kindlatele märgistustele (Eesti keel IPA ..., 2023). Seda saab kasutada kõikide keelte häälduste puhul ning mitte ükski keel ei kasuta hääldusel kõiki IPA sümboleid (History of the IPA ..., *s.a.*). IPA tähestikus on 107 märgistust ning neile lisandub 31 diakriitilist märki (International Phonetic Association, 1999). Lisas 1 on tabel, kus on näidatud kogu IPA tähestik.

Inglise keeles on kasutusel 44 sümbolit IPA tähestikust (Anderson *et al.*, 2022). Sümbolid on jaotatud nende häälduse põhjal. Näiteks konsonante ehk kaashäälikuid on võimalik jaotada helituteks (nt /p/ ja /tʃ/) ja helilisteks häälikuteks (nt /b/ ja /dʒ/). Vokaale ehk täishäälikuid jaotatakse lühikesteks (nt /ɪ/ ja /ʊ/) ja pikkadeks (nt /i:/ ja /u:/) täishäälikuteks ning täishäälikuühenditeks (nt /eɪ/ ja /ɔɪ/) (International Phonetic Association, 1999). Eesti keeles kõiki neid häälikuid ei leidu ning samuti ei ole inglise keeles kõiki hääldusi, mis eesti keeles on (Eesti keel IPA ..., 2023). Näiteks on inglise keeles häälikud /θ/ ja /ð/, mida eesti keeles ei ole ning seevastu on eesti keeles /ɣ/ ja /ø/, mida inglise keeles ei ole.

Inglis- ja eestikeelne foneetiline tähestik erineb mõnevõrra. Eesti keeles on üheksa täishäälikut (a, e, i, o, u, õ, ä, ö, ü) ja neid märgistatakse vastavalt [ɑ e i o u ɤ æ ø y] (Asu & Teras, 2009). Inglise keeles on viis täishäälikut (a, e, i, o, mõnikord y), kuid kõnekeeles kasutatakse 20 erinevat täishääliku hääldamisviisi (Kelly, 2000). Eesti keeles hääldatakse häälikuid nii nagu loetakse (Asu & Teras, 2009), aga inglise keeles oleneb, mis häälik neile järgneb (Wells, 2001). Näiteks sõnades *cod* ja *cord* hääldatakse o-tähte vastavalt [ɒ] ja [ɔ:], sest nende häälduse pikkused on erinevad.

Kõne ja keel aitavad lapsel ennast ja enda soove väljendada (Hallap & Padrik, 2008). Inglise keel on globaalne ja seda kasutatakse suhtlemises teise emakeelega inimeste vahel (Seidlhofer, 2013). Seega on vajadus end suuliselt inglise keeles väljendada, olgu kas koolis või hilisemas elus. Selleks, et teine inimene, kes ka suhtleb inglise keeles, saaks rääkijast selgelt aru, tuleb arendada hääldust (Lutfiani & Astutik, 2017). Näiteks sõnades *bit* ja *beat* on

sarnase hääldusega foneemid /i/ ja /i:/ ning kui sõna hääldada valesti, siis muutub selle tähendus ning kirja pilt (Foote *et al.*, 2016).

Häälduse õpetamine inglise keele tundides on jäänud pigem tagaplaanile ning selle otsest õpetamist toimub tunnis minimaalselt (Foote *et al.*, 2016; Pennington & Rogerson-Revell, 2019). Samas on leitud, et häälduse õpetamine aitab õpilasel mõista ning ise leida seost sõna häälduse ja kirja pildi vahel (Gilakjani *et al.*, 2011). Näiteks n-ö keeleväänajate aktiivse kasutamise puhul saavad õpilased harjutada erinevate häälikute hääldamist ning tajuda, kuidas hääldus muutub vastavalt kirja pildile (Lutfiani & Astutik, 2017).

Uuringute põhjal (Tergujeff, 2015; Topal, 2022) saab välja tuua, et inglise keele õpikutes ei ole suures koguses ülesandeid, mis keskenduvad ainult häälduse õpetamisele. Tergujeff (2015) leidis, et seetõttu ei pööra õpetajad enda tundides rõhku hääldusele. Hääldusõpetuse arendamine on aga oluline just varases eas, et lihtsustada õpilaste hilisemaid võõrkeeleõpinguid (Sibul, 2018). Laste emakeele foneetiline oskus on vähem arenenud, seega nad suudavad võõrkeelsete sõnade häälduseid kergemini omaks võtta (Ader & Miljan, 2015). Inglisekeelsete sõnade õige häälduse teadmine aitab muuta samade sõnade kirjutamist lihtsaks ning arusaadavaks (Sibul, 2018). Samuti aitab korrekse häälduse omandamine lihtsustada inglise keele grammatika reeglite õppimist (Kang *et al.*, 2017; Ro, 2021).

Igal inimesel on endale loomulik aktsent, mõnel rohkem tuntav ja mõnel vähem (Pennington & Rogerson-Revell, 2019). Inglise keele häälduse õpetamisel pole oluline kõlada nagu keegi, kes räägib inglise keelt emakeelena (Watkins, 2014; Whitehead & Ryu, 2023). Tähtis on rääkida nii, et teised inglise keelt kõnelevad isikud saavad jagatavast sisust selgelt aru.

Võõrkeele omandamine tugineb peamiselt keeltevahelistele sarnasustele, seega õppimisel tulevad kasuks võõrkeele sõnade seostamine emakeelsetega (Kaivapalu, 2007). Näiteks eestikeelne sõna *tee* ja ingliskeelne sõna *tea* on nii kirja pildis kui ka häälduselt sarnased.

Selge ingliskeelne hääldus aitab üksteist paremini mõista. See ei tähenda, et kõneleja peab jäljendama inglise keelt rääkivate inimeste aktsenti. Tähtis on arusaadav eneseväljendus, kus suhtlejad mõistavad omavahelist juttu. Selleks tuleb aru saada eesti ja inglise keele foneemide erinevusest ning võõrkeelele omastest reeglitest, näiteks intonatsioonist. Kahjuks on koolides pööratud vähe tähelepanu hääldusele. Üheks põhjuseks on see, et õpikud ei sisalda piisavalt ülesandeid, mis sellele keskenduvad. Siiski on see tähtis teema õpilaste keelelise arengu jaoks.

## 1.2 Inglise keele hääldusõpetuse sisu

Põhikooli riikliku õppekava ainevaldkonna „Võõrkeeled“ (2023) järgi peab õpilane oskama I kooliastme lõpuks inglise keelt A1 tasemel. Häälduse poolelt tähendab see, et õpilane hääldab õpitud sõnu õigesti ning kasutab tuttavate fraaside hääldamisel õiget rõhku. II kooliastme lõpuks peab õpilane olema saavutanud A2 taseme ning ta kasutab rõhku, rütmi ja intonatsiooni õpitud sõnade ja fraaside hääldamisel.

Ainuüksi hääldusele keskenduvaid õppeaineid või tunde on koolides vähe (Pennington, 2021) ning õpitavat sisu mõjutab õpetaja enda arusaam häälduse olulisusest (Shah *et al.*, 2017). Kui hääldusega tegelevaid tunde esineb, siis need keskenduvad õppija jaoks keerulistele aspektidele, mitte hääldusele suuremas plaanis. Inglise keele häälduse õpetamisel on oluline tuua välja just neid olukordi, mis muudavad sõnade valesti hääldamisel kõneleja mõistmise keeruliseks (Couper, 2021). Võõrkeelega õppijatele võivad olla keerulised foneemid, mida nende emakeeles ei eksisteeri (Gao & Weinberger, 2018). Eesti keeles on sellisteks foneemideks näiteks juba eespool mainitud /θ/ ja /ð/ (Eesti keel IPA ..., 2023). Õpetaja, kellel on piisavalt teadmisi inglise keele ja emakeele häälikute hääldusest, saab vastavalt keele erinevustele valida, milliseid häälduse elemente on vaja rohkem ja milliseid vähem õpetada (Gordon & Arias, 2024).

Inglise keelt õpetades tuleb tegeleda nii keele segmentaalsete kui ka suprasegmentaalsete tunnustega (Foote *et al.*, 2016; Thomson & Derwing, 2015). Segmentaalsed tunnused on üksikud häälikud, näiteks vokaalid ja konsonandid, ning suprasegmentaalsed tunnused tegelevad silpide, sõnade või fraasidega, näiteks rõhk või intonatsioon (Wang, 2022). Kuigi mõlemale tunnusele tuleb tundides tähelepanu pöörata, siis sageli keskendutakse rohkem segmentaalsete tunnuste õpetamisele (Foote *et al.*, 2011, 2016). Oluline on välja tuua ka suprasegmentaalsed tunnused, kuna just nende õppimine aitab muuta hääldust selgemaks (Foote *et al.*, 2011, 2016; Wang, 2022).

Brown (2019) kirjutab, et häälduse õpetamisel tuleb tuua esile ingliskeelsete sõnade silbitamist. Mõnede sõnade hääldus oleneb sellest, mitu silpi on sõnas või kuhu häälik silbis jääb. Üheks selliseks juhuks on näiteks Briti inglise keeles ühesilbilised sõnad, mis lõppevad vokaali või diftongiga. Selle tõttu hääldatakse w-häälikut sõnas *way* /wei/ , aga sõnas *law* /lɔː/ mitte, sest esimene on enne diftongi ja teine järgneb vokaalile. Lisaks on silbitamine hääldusele oluline, kuna sõnarõhk on silbil, mitte üksikul vokaalil või konsonandil. Seega on häälduse õpetamisel silbitamine oluline komponent, kuna sõna silpidest oleneb hääldus.

Erinevalt eesti keelest, kus sõnarõhk on tavaliselt sõna esimesel silbil (Erelt *et al.*, 2020), on inglise keeles sõnarõhk muutuv (Cutler, 2019). Cutler (2019) toob välja, et kuigi sõnarõhk on oluline osa õiges häälduses, siis valesti rõhutamine ei muuda sõna alati arusaamatuks. Suurim arusaamatus tekib, kui sõnas on valesti rõhutatud täishäälikut. Näiteks sõnas *decent* (/ˈdiː.sənt/) on õige rõhutada esimest silpi ning selles silbis olevat täishäälikut. Kui hääldada pikalt välja ka teises silbis olev täishäälik, muutub sõna emakeelt kõneleva inimese jaoks segaseks.

Eesti keeles kasutatakse vähe erinevaid intonatsiooni vorme (Asu *et al.*, 2016), kuid inglise keeles on see oluline (Levis & Wichmann, 2019). Inglise keelele on omane hääldada lausete ning sõnade algused ja lõpud kõrgemalt kui keskmised osad. Sama reegel kehtib ka liitsõnadega (Reed & Michaud, 2019). Nimisõna intonatsioon tõuseb siis, kui selle kõrval on omadussõna. Samuti on oluline õpilastele selgitada, kuidas intonatsioon lause tähendust muudab (Reed & Michaud, 2019). Näiteks võib tavaline lihtlause muutuda küsilauseks, kui intonatsioon muutub.

Õpetaja ise saab õpilaste tasemete järgi paika panna, kas inglise keele õpetamisel on vaja hääldusele rõhku panna või mitte (Pennington & Rogerson-Revell, 2019). Samas tunnevad paljud õpetajad, et neil jääb häälduse õpetamiseks teadmistest vajaka (Couper, 2017; Whitehead & Ryu, 2023). Couperi (2017) poolt läbi viidud uuringus arvasid Uus-Meremaa õpetajad, et nende ettevalmistus võõrkeele õpetamiseks vajab rohkemat kui praegu pakutakse. Näiteks õpingutel rõhutati foneetikat, kuid mitte seda, kuidas hääldust õpetada või millele rõhku panna. Uuringus toodi välja, et õpetajad kasutasid võtteid, mis tekkisid kogemuse käigus või mille kohta loeti iseseisvalt. Uuringu autor kirjutab, et õpetajate vähesed teadmised häälduse õpetamise alal tekitavad neis ebakindlust, mistõttu võib õpilastel tekkida lünk õige häälduse saavutamisel.

Mainitud näited toovad välja, et õpetajad ei tunne ennast piisavalt pädevatena inglise keele häälduse õpetamisel. Seetõttu ei pruugi nad alati pöörata piisavalt tähelepanu häälduse õpetamisele, mille pärast õpilaste keelelised oskused kannatavad. Whitehead ja Ryu (2023) on kirjutanud, et isegi kui õpetajad tahavad hääldusele rohkem tähelepanu pöörata, siis võib seda olla keeruline teha. Nimelt on õpetajatel tarvidus sobilike õppematerjalide puuduse tõttu ise hääldusega seonduvaid ülesandeid koostada, kuid ajapuuduse tõttu paljud neist ei pruugi seda teha.

Et õpilane saavutaks II kooliastme lõpuks sobivad pädevused seoses võõrkeele hääldusega, peab õpetaja pakkuma võimalusi selle arendamiseks. Tundides tuleb keskenduda

ema- ja võõrkeele erinevustele, et teha õpilastele selgeks, kuidas on õige ingliskeelseid sõnu hääldada. Õpetaja peab selgitama segmentaalsed ja suprasegmentaalsed keeletunnuseid, sest need aitavad kõnelejal saavutada selgema häälduse. Nende alla käivad erinevad häälikud, silbitamine, sõnarõhk ja intonatsioon. Õpetaja on see, kelle käes on vastutus õpetada korrektset hääldust. Kui ta tunneb ennast ebapädevana või ebakindlalt, siis ei saa õpilased vajalikke teadmisi ning nende hääldus kannatab selle tõttu.

### 1.3 Võimalused inglise keele häälduse õpetamiseks

Häälduse õpetamiseks on mitmeid võimalusi. Mõned õpikud sisaldavad selle teemaga seotud ülesandeid, õpetajad jooksvalt parandavad õpilaste hääldust, õpitakse konkreetseid reegleid jms. Inglisekeelse häälduse õpetamisel peab arvestama olukordadega, millega õpilased võivad reaalses elus kokku puutuda (Tergujeff, 2012). Tergujeffi (2015) poolt läbi viidud uuringus tuli välja, et õpetajad kasutasid peamiselt kahte võimalust: õpetaja imiteerimine ja õpilase häälduse parandamine õpetaja poolt. Samas uuringus selgus, et õpikud keskenduvad samadele tegevustele. Veel saab õpikute abiga arendada hääldust lugemisülesannete abil, kus õpilased peavad lauseid valjult ette lugema. Seda tehakse kas paarilisega või valjult kogu klassile. Mõned õpikud (näiteks Eestis „I Love English” sarja õpikud) kasutavad IPA tähestikku uute sõnade õppimisel. Õpilased saavad lugeda ja harjutada sõnade hääldust, sest neile on ette antud häälikud. Tergujeffi (2015) uuringust selgus veel, et Soomes kasutusel olevates inglise keele õpikutes leidub kõige rohkem häälikute õpetamisega seotud hääldusülesandeid. Seega võib öelda, et õpikutes olevad ülesanded, mis keskenduvad häälduse õppimisele, toetavad ka suhtluse arengut.

Szyszka (2016) uuringus osalenud õpetajad kasutasid inglise keele häälduse õpetamisel mitmeid võimalusi. Algklassiõpetajad lasid õpilastel kõige enam enda ja helisalvestuste järel korrata, esitada ette antud dialooge ning lugeda tekste valju häälega, et õpetajad saaksid koheselt parandada nende hääldust. Peale lugemise ja järele kordamise on võimalik Couperi (2019) arvates hääldust arendada õpilaste vigade analüüsimisega. Hääldusvigade analüüsimine dialoogi vormis, mis toimub õpetaja ja õpilase vahel, aitab õpilasel paremini mõista, kus nende hääldusesse viga tuleb. Autor toob välja, et õpilased saavad paremini aru veast, kui valesti hääldatud sõna tahvlile kirjutada ning seejärel seda silphaaval analüüsida. Nii näeb õpilane visuaalselt, kuidas tema hääldusviga sõna muudab. Näiteks sõna „fish” asemel „fishy” hääldamisel ei mõistnud õpilased, et nad lisasid sõna

lõppu liigse silbi. Õpetaja visuaalsele näitele tuginedes (sõna kirja pildi nägemine tahvlil) aitas neil mõista, kuidas nad sõna valesti hääldasid.

Muudele võimalustele lisaks on häälduse õpetamiseks erinevaid meetodeid ning üheks selliseks on ülesandepõhine keeleõpe. Ülesandepõhine keeleõpe (ingl *task-based language teaching*) tegeleb selliste ülesannetega, mis aitavad arendada keelelist suhtlust eluliste näidete varal (Mora-Plaza *et al.*, 2017). Ülesandepõhine keeleõpe häälduse õpetamisel keskendub tegevustele, mis aitavad suhtlusega paralleelselt arendada ka keele foneetilisi elemente. Mora-Plaza jt (2017) uuringust tuli välja, et ülesanded, mis keskenduvad nii häälduse kui suulise suhtluse õpetamisele, on tõhusad õpilaste häälduse arendamisel. Kognitiivse keerukuse suurendamine ülesannetes viis õpilaste häälduse suurema arenguni. Näiteks anti ülesanne selgitada, mida nad postitaksid kooli veebilehele enda reisist. Ülesanne nõudis nii otsuste tegemist kui ka oma ideede jagamist teistega. Õpetajad suunasid vastajate tähelepanu häälduse reeglitele ning õpilased said koheselt ennast analüüsida ja muuta.

Brown (2019) tõi välja, et üks võimalus sõnarõhu õpetamiseks on teha seda läbi silbitamise. Sõnarõhk ning silbitamine käivad käsikäes, kuna sõnas rõhutatakse silpe, mitte üksikuid foneeme. Sõnarõhku ja silbitamist on koos võimalik õpetada riimide abil. Sõnad riimuvad, kui rõhk on samal silbil ning silpides on sarnased häälikud. Näiteks sõnad „*wright*” ja „*light*” riimuvad, kuna mõlemad on ühesilbilised sõnad, kus rõhk on samas kohas ning silbis on sarnased häälikud. Samuti riimuvad sõnad „*computer*” ja „*tutor*”, kuna mõlemas on silp /u:tə(r)/ ning kus rõhk on /u:/ peal.

Oma häälduse parandamisel peab õppima kasutama õiget intonatsiooni. Selle õpetamiseks on mitmeid võimalusi. Türgis läbiviidud uuringus (Topal, 2022) leiti, et seal kasutusel olevates inglise keele õpikutes leidub kõige rohkem intonatsiooniga tegelevaid hääldusülesandeid. Reed ja Michaud (2019) pakuvad ühe võimalusena küsimuste analüüsi. Õpetaja loeb ette kaks küsimust, kus intonatsioonid on erinevad. Seejärel selgitatakse intonatsioonide erinevust ning õpilased harjutavad seda küsimustes. Teisena toovad autorid välja võimaluse analüüsida seda, kuidas intonatsioon muudab lauses emotsioone. Näiteks lausetes „*He has ten brothers.*” (häääl langeb) ja „*He has ten brothers?*” (häääl tõuseb) muutub lause tähendus intonatsiooni tõttu. Esimene lause väljendab fakti, aga teine üllatumist.

Inglisekeelset hääldust saab mitmel moel õpetada. Enim õpetajate poolt kasutatud tegevused on kordamine ja kohene vigade parandamine. Õpikud toetavad häälduse õppimist lugemisülesannete kaudu. Muud võimalused on näiteks keeleväänajate kasutamine, mis loob

õpilastele seosed kirja- ja häälduse vahel, või sõnarõhu õpetamine silbitamise kaudu. Kokkuvõtlikult on inglise keele hääldusega seotud teemade õpetamiseks mitmeid võimalusi.

#### 1.4 Eesmärk ja uurimisküsimused

Inglise keele suulises eneseväljenduses on tähtsal kohal keele hääldus, sest see muudab kõne kergesti või raskesti arusaadavaks (Watkins, 2014). Kuigi hääldus mängib olulist rolli suhtlemisel, siis tundides pööratakse sellele vähe tähelepanu (Foote *et al.*, 2016; Pennington & Rogerson-Revell, 2019). Selle üheks põhjuseks on õpikutes olevate hääldusülesannete vähene kogus (Tergujeff, 2015; Topal, 2022).

Kuigi hääldus mõjutab suhtluse kvaliteeti, on vähe uuritud, milliseid hääldusele keskenduvaid ülesandeid on inglise keele õppematerjalides ning kuidas õpetajad õpilaste häälduse õppimist toetavad. Autoritele teadaolevalt on teemal tehtud vaid vähesed uuringud teistes riikides (Tergujeff, 2015; Topal, 2022) ning Eestis pole seda uuritud. Teades, milliseid hääldusele keskenduvaid ülesandeid on õpikutes ning kuidas õpetajad õpilaste hääldust toetavad, on võimalik aru saada, milliseid põhimõtteid häälduse õpetamiseks rakendatakse.

Sellest lähtuvalt seati magistritöö eesmärgiks välja selgitada, kuidas käsitletakse häälduse õpetamist I ja II kooliastme õppekomplektides *I Love English 3* ja *iWonder 3* ning kuidas teevad seda oma hinnangul õppekomplekte kasutavad inglise keele õpetajad. Eesmärgi saavutamiseks sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Kui palju ja milliseid hääldusega seotud ülesandeid esineb I ja II kooliastme õppekomplektides *iWonder 3* ja *I Love English 3*?
2. Kuidas erinevad õppekomplektide *iWonder 3* ja *I Love English 3* hääldusega tegelevad ülesanded?
3. Millised on tegevõpetajate arvamused ja kogemused inglise keele häälduse õpetamisel I ja II kooliastmes, toetudes õppekomplektidele *iWonder 3* ja *I Love English 3*?
4. Kuidas õpetajate hinnangul mõjutavad õppekomplektid *iWonder 3* ja *I Love English 3* nende häälduse õpetamist?

## 2. Metoodika

Magistritöö uuring toimus kahes etapis ning rakendati kombineeritud uurimisviisi. Uuringu I osas kasutati kvantitatiivset uurimisviisi, kuna nii on võimalik koguseliselt väljendada (Taherdoost, 2022; Õunapuu, 2014), kui palju ja milliseid hääldusele keskenduvaid ülesandeid on valitud I ja II kooliastme inglise keele õppekomplektides. Uuringu II osas

kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, sest nii oli võimalik koguda õpetajate arvamusi ja kogemusi (Taherdoost, 2022; Õunapuu, 2014) seoses inglise keele häälduse õpetusega.

## 2.1 Valim

*Õppematerjalide analüüs.* Mugavusvalimisse kuulus kaks I ja II kooliastme inglise keele õppekomplekti (õpik ja töövihik): *I Love English 3* (Kurm & Soolsepp, 2014) on Eestis laialdaselt kasutusel olev Eesti autorite poolt koostatud õppematerjal; *iWonder 3* (Dooley & Obee, 2019) on rahvusvaheline õppekomplekt, mis sai valitud, sest kool, kus üks autoritest töötab, kasutab seda. Mõlemad õppekomplektid on mõeldud õpilastele, kes õpivad kolmandat aastat inglise keelt. *I Love English 3* õppekomplekt on mõeldud kasutuseks 5. klassis. *iWonder 3* on suunatud pigem noorematele, näiteks 3. klassi õpilastele.

*Intervjuud õpetajatega.* Valim moodustati ettekavatsetud meetodiga ehk valimisse valiti uuritavaid kindlate kriteeriumite alusel (Kumar & Praveenakumar, 2025; Õunapuu, 2012). Magistritöö eesmärgist tulenevalt oli valimil kaks kriteeriumit. Esimene kriteerium oli, et uuritavad töötavad I-II kooliastme inglise keele õpetajatena või klassiõpetajatena, kes annavad inglise keele tunde I-II kooliastmes. Teine kriteerium oli, et õpetajad on kas *iWonder 3* või *I Love English 3* õppekomplekti vähemalt ühe õppeaasta kasutanud. Valimisse otsiti inimesi tutvusringkonnast, kirjutati kahe kooli õppejuhtidele ning üks autor kirjutas kooli Stuudiumi keskkonnas otse võõrkeele õppetoolile. Kirjas tutvustati uuringu autoreid, magistritöö eesmärki ning valimi kriteeriumeid. Kirja eesmärk oli leida valimisse sobivaid inimesi ning kokku leppida aeg ja koht intervjuude läbiviimiseks.

Valimi koostamisel kasutati isiklikke meiliaadresse ja Stuudiumi keskkonda. Läbi Stuudiumi keskkonna saadi koheselt kuus uuritavat. Ülejäänud kolme uuritava leidmiseks saadeti kirjad kolme kooli. Seega lõplikuks valimiks kujunes üheksa õpetajat. Õpetajate üldandmed (tööstaaž, kooliaste, õppekomplekt ja kui kaua on sellega õpetatud) on esitatud lisa 2. Uuritavate nimed on asendatud tähistega, et tagada anonüümsus.

## 2.2 Andmekogumine

*Õppematerjalide analüüs.* Andmete kogumiseks kasutati kvantitatiivset kaardistusuuringut ning selle jaoks koostati kontroll-leht (vt lisa 3), mida andmeanalüüsi käigus pidevalt täiendati. Kontroll-lehe abil saadi arvuliselt teada, kui palju on ülesandeid, mis tegelevad segmentaalsete tunnustega ehk üksikute häälikutega, silbitamisega, sõnarõhkudega ning

intonatsiooniga. Samuti kasutati kontroll-lehte, et määratleda, milliseid ülesandeid esineb erinevate häälduse elementide õpetamiseks.

Andmeid koguti kahes etapis. Esimese etapi alguses jagasid autorid õppematerjalid omavahel ära – üks keskendus õppekomplekti *iWonder 3* analüüsimisele ning teine õppekomplektile *I Love English 3*. Seejärel otsiti ülesandeid, mis keskendusid ainult hääldusele. Sellisteks sobisid ülesanded, mille juhendis esinesid sõnad „*pronounce*” [hääldama], „*stress*” [rõhk], „*intonation*” [intonatsioon], „*sound*” [hääldama/heli], „*chant*” [korda kooris] või muud sõnad, mis otseselt viitasid hääldusele. Peale esmast andmekogumist selgus, et ainult hääldusele keskenduvaid ülesandeid oli mõlemas õppekomplektis väga vähe.

Seetõttu laiendati teises etapis otsingut kõnelemisharjutustele, mille kaudu oli võimalik hääldust arendada. Selleks vaadati nii ülesannete tööjuhiseid kui sisu ning märgiti üles need ülesanded, mis sisaldasid sõnu „*speak*” [kõnelema], „*talk*” [rääkima], „*repeat*” [kordama] või muid kõnelemisele viitavaid sõnu, mille käigus on õpetajal võimalus õpilaste hääldust jälgida. Näiteks sobisid ülesanded, kus kõnelemine oli suunatud tervele rühmale/klassile, kuid paarilisega kõnelemist nõudvad ülesanded jäeti valikust välja, sest õpetajal ei ole võimalik samaaegselt kõikide õpilaste hääldust kontrollida. Mõlemas etapis märgiti kontroll-lehele ülesande- ja peatükinumber ning lühidalt kirjeldati ülesande sisu. Seejärel analüüsiti, millist häälduse elementi ülesande käigus arendati. Kui esines ülesandeid, milles tegeleti mitme tunnusega (näiteks üksikute häälikute ja sõnarõhuga), siis kategoriseeriti ülesanne mõlema alla. Kui ülesande kirjelduses ei olnud sõnu, mis oleksid viidanud, millise häälduse elemendiga tegeletakse, analüüsiti ülesande ülesehitust ja sisu ning otsus tehti selle põhjal, millist tegevust ülesanne õpilastelt eeldas.

*Intervjuud õpetajatega.* Andmete kogumiseks otsustati kasutada intervjuud, sest nii on võimalik teada saada õpetajate autentseid arvamusi ja kogemusi (Virkus, 2016). Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga. Viimase eeliseks on uurijate vabadus otsustada, mis küsimusi on otstarbekas küsida ja millal (Virkus, 2016).

Intervjuude läbiviimiseks koostati intervjuukava (vt lisa 4), võttes arvesse töö teoreetilist osa ning õppematerjalide analüüsis saadud tulemusi. Intervjuukavas oli kolm teemaplokki: sissejuhatus, põhiosa, kokkuvõte. Sissejuhatuses küsiti õpetajatelt taustainfot, näiteks kui kaua nad on inglise keele õpetajana töötanud. Põhiosa jagunes veel omakorda neljaks: hääldus üldiselt, segmentaalsed tunnused, silbitamine ja sõnarõhk ning intonatsioon. Intervjuu lõpus küsiti teemasid kokkuvõtvaid küsimusi, näiteks kas õpetajate arvates peaks hääldusõpetusele tundides rohkem tähelepanu pöörama.

Esmalt viidi ühe õpetajaga 2024. aasta detsembris läbi prooviintervjuu. See tõstab uurimuse usaldusväärsusust ning võimaldab teada saada küsimuste sobivuse kohta (Shakir & Rahman, 2022). Lisaks oli võimalik tuvastada intervjuu umbkaudne kestus ning harjutada intervjuu läbiviimise oskusi. Prooviintervjuu kestis umbes 40 minutit ning selgus, et kava on sobilik – kavas ühtegi küsimust ei muudetud ega lisatud uusi juurde. Prooviintervjuu tulemused uurimuses ei kajastu, kuna intervjuueeritav polnud *iWonder 3* õppekomplekti piisavalt kaua oma töös kasutanud.

Prooviintervjuule järgnevalt viisid mõlemad uurijad jaanuarist kuni märtsini 2025 läbi intervjuud üheksa inglise keele õpetajaga. Kõik intervjuud toimusid õpetaja klassiruumis või koolimajas. Eetilisuse tagamiseks intervjuude läbiviimisel (Virkus, 2016), selgitati intervjuu alguses uuesti magistritöö ja uuringu eesmärgi, rõhutati, et tagatakse intervjuueeritavate anonüümsus, ning saadi nõusolek intervjuu salvestamiseks. Intervjuud salvestati telefonis *Voice Memos* või *Helisalvesti* rakenduse abiga ning lisati ühisesse kausta, millele pääsevad ligi ainult autorid. Peale magistritöö kaitsmist helisalvestised kustutatakse.

### 2.3 Andmeanalüüs

*Õppematerjalide analüüs.* Andmeanalüüs toimus kolmes etapis: õppekomplektide iseseisev analüüs, kaaskodeerimine ja ühine analüüs. Esimeses etapis kategoriseeriti ülesanded häälduselementide järgi. Ülesandeid, kus esinesid segmentaalsed tunnused, eristati teistest hääldusega seotud ülesannetest üksikute häälikutega tegelemise poolest. Sinna alla sobisid ülesanded, kus oli vaja lindistuse järgi sõna korrata või ülesanded, mis tegelesid kindla häälikuga. Silbitamist arendavad ülesanded olid need, mis tegelesid otseselt sõnades olevate silpidega või silbitamisoskuse arendamisega. Kuna inglise keeles on silbitamine ja riimumine seotud (Brown, 2019), siis kategoriseeriti siia ka need ülesanded, mis tegelesid riimuvate sõnade leidmisega. Sõnarõhuga tegelevates ülesannetes oli tähelepanu üksikutel sõnadel ning nende rõhu paiknemisel, näiteks sõnade kordamine kuulamise põhjal. Intonatsiooniga seotud ülesanded tegelesid üldiselt keele suulise harjutamisega, näiteks kooris kordamine, esitluse tegemine või kindlal teemal vestlemine.

Teises etapis toimus kaaskodeerimine, et tagada uuringu usaldusväärsus. Autorid vahetasid õppekomplekte ja analüüsisid neid iseseisvalt samamoodi nagu esimeses etapis. Kaasautori eelnevalt tehtud analüüsi ei vaadatud, kuna nii saadi võimalikult autentset tulemust. Viimases etapis võrdlesid autorid oma tulemusi ning kui neis esines erinevusi, siis

arutelu käigus jõuti ülesannete valikuga üksmeelele. Kontroll-lehele jäeti ülesanded, mille valikuga mõlemad autorid nõustusid.

*Intervjuud õpetajatega.* Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsiga, sest see võimaldab analüüsida uuritavate maailma mõistmist ja tõlgendamist (Kalmus *et al.*, 2015) ning üldistada tulemusi üksikjuhtude põhjal (Taherdoost, 2022; Öunapuu, 2014).

Analüüsimise ettevalmistuseks oli vaja intervjuud transkribeerida. Selleks laeti salvestatud intervjuud üles TTÜ kõnetehnoloogia labori avalikku kõnetuvastuste tekstiks.ee veebilehele (Olev & Alumäe, 2022). Transkriptsioonide maht on 119 lehekülge ja üks transkriptsioon on keskmiselt 13 lehekülge (kasutatud kirjastiili Times New Roman, fondi suurus 12 ja reavahe 1,5).

Seejärel analüüsiti andmeid kahes etapis: transkriptsioonide kodeerimine ja kategooriate moodustamine. Veebilehele qcmap.org laeti kõik transkriptsioonid üles, et märkida tekstis tähenduslikke üksuseid. Selleks eristati intervjuukava alusel uurimisküsimustest lähtuvalt kolm teemaplokki: millised on õpetajate kogemused häälduse õpetamisega, milline on õpetajate arvamus häälduse õpetamisest ning kuidas mõjutavad õppekomplektid häälduse õpetamist. Andmete analüüsiks valiti kodeerimisel tekstist osad, mis olid seotud eelneva kolme teemaplokiga. Andmeanalüüsi usaldusväärse suurendamiseks kasutati kaaskodeerimist ning võrreldi saadud tulemusi omavahel. Kui tekkis koodide puhul erinevusi, siis nende üle arutleti ning jõuti üksmeelele.

Kolmandas etapis loodi koodidest alakategooriad, mis omakorda koondati kategooriateks ja peakategooriateks. Kategoriseerimisel tekkis kolm peakategooriat: õpetajate arvamused, õpetajate kogemused, õppekomplektide mõju. Õpetajate arvamuste alla tekkis neli kategooriat ja 11 alakategooriat. Õpetajate kogemuste alla tekkis viis kategooriat ja 16 alakategooriat. Õppekomplektide mõju alla kujunes neli kategooriat ja kümme alakategooriat. Kategooriate jagunemine on esitatud lisas 5, joonisel 2. Lisas 6 on näide intonatsiooni õpetamise koodide jaotusest.

### 3. Tulemused

#### 3.1 Õppematerjalide analüüs

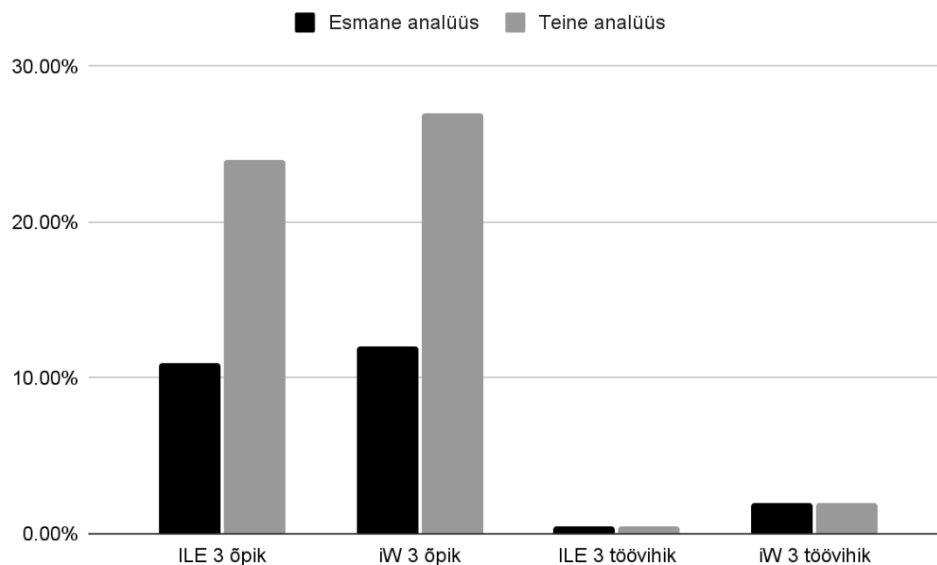
##### Hääldusega tegelevate ülesannete osakaal

Eesti õppekomplektis *I Love English 3* (edaspidi ILE 3) jagunesid hääldusega tegelevad ülesanded õpiku ja töövihiku vahel. Õpikus oli 20 peatükki ja 227 ülesannet. Esmases andmeanalüüsis leiti 26 hääldusega tegelevat ülesannet, mis on 11% kõikidest õpikus

leiduvatest ülesannetest. Töövihikus oli samuti 20 peatükki, kus leidus 205 ülesannet. Nendest üks (< 1% kõikidest ülesannetest) oli seotud häälduse arendamisega. Teises andmeanalüüsis lisandus õpikule veel 29 ülesannet, seega kokku 55 ülesannet (24%). Töövihikust autorid rohkem sobivaid ülesandeid ei leidnud.

Suurbritannia päritolu õppekomplektis *iWonder 3* (edaspidi iW 3) jagunesid hääldusega tegelevad ülesanded samuti õpiku ja töövihiku vahel. Õpikus oli kokku kaheksa moodulit 249 põhiülesande ning 26 lisaülesandega ehk ülesandeid oli kokku 275. Esmase analüüsi käigus leiti, et hääldusega tegelevaid ülesandeid oli 33, mis on 12% kõikidest ülesannetest. Töövihikus oli samuti kaheksa moodulit ning eraldi kõnelemisega tegelemiseks mõeldud peatükk. Kokku oli 255 ülesannet, millest viis olid lisaülesanded. Kõikidest töövihiku ülesannetest vaid viis tegeles hääldusega, mis on 2%. Teise andmeanalüüsi käigus lisandus 40 õpikuülesannet, mis teeb kokku 73 hääldusega seotud ülesannet (27%). Joonisel 1 on näha hääldusega tegelevate ülesannete osakaalu mõlemas õppekomplektis.

Joonis 1. Hääldusega tegelevate ülesannete osakaal õppekomplektides ILE 3 ja iW 3.



Võrreldes ILE 3 ja iW 3 õppekomplekte, leidus kõige rohkem hääldusega tegelevaid ülesandeid nii esmases kui teises analüüsis iW 3 õpikus ja töövihikus. Samas ei olnud erinevus õppekomplektide vahel väga suur. Esmases analüüsis oli hääldusega tegelevaid ülesandeid ILE 3 õpikus 11% ja iW 3 12% kõikidest ülesannetest. Üsna võrdne seis püsis ka peale teist analüüsi: ILE 3 õpikus 24% ja iW 3 27%. Mõlema õppekomplekti töövihikus oli hääldusega tegelevate ülesannete osakaal tagasihoidlik.

### Häälduse elementide osakaal ülesannetes

Esmase ja teise analüüsi tulemused koondati tabelisse 1, et lihtsustada häälduse elementide osakaalu jälgimist. Tabelis on arvuliselt kirjutatud, mitu ülesannet konkreetse häälduse elemendiga tegeleb ning sulgudesse on lisatud, mitu protsenti kõikidest hääldusega tegelevatest ülesannetest see moodustab. Kui ülesanne tegeles kahe häälduse elemendiga, siis see ülesanne sobitati mõlemasse kategooriasse. Seetõttu ei tule protsent kokku 100, sest osad ülesanded esinesid kahes kategoorias.

Tabel 1. Häälduse elementide osakaal ILE 3 ja iW 3 õppekomplektides.

Esmane analüüs					
Õppekomplektid		Segmentaalsed tunnused	Silbitamine	Sõnarõhk	Intonatsioon
ILE 3	Õpik (26 hü)	3 (11%)	0	3 (11%)	23 (88%)
	Töövihik (1 hü)	1 (100%)	0	0	0
iW 3	Õpik (33 hü)	6 (18%)	0	22 (67%)	8 (24%)
	Töövihik (5 hü)	5 (100%)	0	0	0
Teine analüüs					
Õppekomplektid		Segmentaalsed tunnused	Silbitamine	Sõnarõhk	Intonatsioon
ILE 3	Õpik (55 hü)	3 (5%)	0	3 (5%)	52 (94%)
	Töövihik (1 hü)	1 (100%)	0	0	0
iW 3	Õpik (73 hü)	7 (10%)	1 (< 1%)	23 (32%)	47 (64%)
	Töövihik (5 hü)	5 (100%)	0	0	0

*Märkused.* hü - hääldusega tegelevad ülesanded

Nagu tabelis 1 näha, leidis iW 3 esimeses analüüsis protsendiliselt kõige rohkem sõnarõhuga tegelevaid ülesandeid (67%). Seevastu ILE 3 õpikus leidis kõige rohkem intonatsiooniga tegelevaid ülesandeid (88%). Nii iW 3 kui ILE 3 töövihikus leidis ainult segmentaalsete tunnustega tegelevaid ülesandeid.

Peale teist analüüsi oli kõige suurem muutus iW 3 õpikus intonatsiooniga seotud ülesannete kasv. Peale esmast analüüsi oli neid 24% ülesannetest, kuid teise analüüsi käigus tõusis nende arv 64%-ni. Teiste häälduse elementidega suuri muudatusi ei ilmnenu.

### Ülesannete tüübid I Love English 3 ja iWonder 3 õppekomplektides

Nii ILE 3 kui iW 3 õppekomplektidele koostatud kontroll-nimekirjas eristati 12 erinevat ülesande tüüpi. Esmases analüüsis leidus ILE 3 õpikus segmentaalsete tunnuste õpetamiseks kahte tüüpi ülesandeid: *kuula ja korda (kindel häälik)* ning *foneetiline tähestik*. *Kuula ja korda* puhul oli sõnadele juurde kirjutatud nende hääldus *foneetilise tähestiku* kujul ehk ülesandetüübid olid omavahel kombineeritud. Õpilastel tuli foneetiline transkriptsioon kokku lugeda ning seejärel sõna lindistuse järgi korrata. Kõik kolm õpikus leiduvat ülesannet olid seda tüüpi. Ka iW 3 õpikus eristati esmase analüüsi käigus kahte erinevat ülesannete tüüpi: *kuula ja korda (kindel häälik)* ning *hääliku hääldamine/kirjapilt*. *Kuula ja korda* puhul oli antud ette kindel häälik, mida õpilased pidid järele ütleva. *Hääliku hääldamise/kirjapildi* korral olid ülesandes antud ette sõnad ning õpilased pidid viima kokku sarnase hääldusega sõnu. Pooled iW 3 õpikuülesannetest tegelesid esimest tüüpi ülesannetega, ülejäänud teisega. ILE 3 töövihikus leiduv ülesanne tegeles *foneetilise tähestikuga*. Ülesandes pidid õpilased foneemi järgi sõnad õigetesse tulpadesse jagama. Kõik iW 3 töövihiku ülesanded olid *hääliku hääldamise/kirjapildi* tüüpi. Teise analüüsi käigus ei lisandunud ühtegi segmentaalsete tunnustega tegelevat ülesannet.

ILE 3 õppekomplektis ei esinenud silbitamisega tegelevaid ülesandeid. Esmase analüüsi käigus ei leitud iW 3 õppekomplektis ka ühtegi silbitamisega tegelevat ülesannet. Teise analüüsi järel lisandus iW 3 õppekomplekti üks õpikuülesanne ning see oli *riimuvate sõnade leidmine*, kus õpilane kirjutab, mis sõna riimub teise sõnaga.

Nii esimeses kui teises analüüsis leidus üks sõnarõhuga tegelev ülesande tüüp nii ILE 3 kui iW 3 õpikus. Selleks oli *kuula ja korda (sõna)* ülesanne, kus õpilased pidid salvestuse järgi kordama üksikuid sõnu. Seda sorti ülesandeid oli kokku ILE 3 õpikus kolm ja iW 3 õpikus 23. Töövihikutes ühtegi sõnarõhuga tegelevat ülesannet ei leidunud.

Esmases analüüsis eristati ILE 3 õpikus intonatsiooni teema kohta kahte erinevat ülesande tüüpi: *kuula ja korda (laused/sõnad)* ning *kuula ja korda (luuletused/laulud)*. *Kuula ja korda* ülesannete vahe seisnes selles, et ühtedes ülesannetes tuli lindistuse järgi korrata üksikuid lauseid. Teine tüüp seisnes luuletuse või laulu kooris esitamises, mida esines igas peatükis (20 ülesannet). Kolm ülesannet oli sõnade/lausete kordamine. Teises analüüsis lisandus kolm ülesande tüüpi: *räägi klassile, jutustamine* ja *dialog*. *Räägi klassile* ülesannetes (21) on õpilastel vaja etteantud teemal kõneleda, *jutustamise* ülesannetes (5) jutustavad õpilased lugemispala enda sõnadega ümber ning *dialogi* ülesannetes (3) koostavad õpilased dialoogi ja esitavad selle klassile.

Esmase analüüsi käigus loendati iW 3 õpikus intonatsiooniga tegelevate ülesannete alla üks ülesande tüüpi. Selleks oli *kuula ja korda (laulud/luuletused)*, mida esines igas peatükis (8) ning kus õpilased pidid laulma kaasa lindistusel olevale laulule. Teise analüüsi jooksul lisandus kolm ülesande tüüpi: *dialog, räägi klassile ja esitus*. *Dialogi* ülesannetes (9) koostavad õpilased koos paarilisega dialoogi ja esitavad selle teistele; *räägi klassile* ülesannetes (13) loevad õpilased küsimusi ning peavad neile üle klassi vastama; *esitluse* tüüpi ülesannetes (17) antakse ette kindel teema ning õpilane peab klassi ees sellest kõnelema. Töövihikutes ei leidunud ühtegi intonatsiooniga tegelevat ülesannet.

### 3.2 Intervjuud õpetajatega

Magistritöö uuringu teise osa eesmärk oli välja selgitada, millised on õpetajate arvamused ja kogemused inglise keele häälduse õpetamisel, kasutades õppekomplekte *I Love English 3* ning *iWonder 3*, ning kuidas need õppekomplektid on õpetajate arvates mõjutanud nende häälduse õpetamist tundides. Järgnevas peatükis antakse ülevaade intervjuude olulisematest tulemustest, mida esitatakse peakategooriate kaupa. Neid illustreerivad tsitaadid transkriptsioonidest. Tsitaate on lihtsustatud mõistmise huvides minimaalselt: välja on võetud sõnakordused ning ebaoluline asendatud märkega (...). Tsitaadi lõppu on lisatud intervjuueeritava tähis.

#### Õpetajate arvamused häälduse õpetamisest

Andmete analüüsimisel tekkis neli kategooriat: 1) hääldusõpetuse olulisus, 2) hääldusõpetust toetavad tegurid, 3) hääldusõpetust takistavad tegurid ja 4) arvamus häälduse elementidest. Täpsem ülevaade on esitatud lisa 5 joonisena 3.

*Hääldusõpetuse olulisus.* Kõik õpetajad tõid välja, et nende arvates on hääldus oluline inglise keeles suhtlemiseks – see mõjutab teineteise mõistmist suulisel vestlusel. Samuti mainiti vale häälduse vältimist. Tänapäeval on õpilastel võimalik kuulda sõnade hääldust erinevatest allikatest, millest kõik ei pruugi olla korrektsed. Seetõttu on vajalik tähelepanu pöörata just õigele hääldusele.

*(...) nad seda ise kuskilt õhust ei võta, et kuidas seda sõna peaks hääldama, ja nad kuulevad neid sõnu väga erinevatest allikatest. Nad kuulavad erinevaid aktsente. Et mis siis kellelegi kuskilt meelde jääb, vastavalt sellele ta hääldab. (IN4)*

Toodi esile, et õpilased kipuvad õiget hääldust ise ennustama. Mainiti ka seda, et kuigi hääldusele on oluline tähelepanu pöörata, siis häälduse õpetamise eesmärk ei ole õpilase aktsendi muutmine, vaid tema häälduse arusaadavuse tõstmine.

*Hääldusõpetust toetavad tegurid.* Intervjueeritavad õpetajad ütlesid, et õpikutes on olemas mõned hääldusõpetust toetavad ülesanded. Vähesed õpetajad mainisid ka oma isiklikku kogemust häälduse õpetamise põhjenduseks.

*(...) minu jaoks väga oluline, sellepärast et mina (...) kasvasin üles Inglismaal (...) ja kohalikud ei saanud aru, (...) et ma ei ole kohalik. Ja siis ma hästi drillin nendele [õpilastele] ka, et kuidas õigesti tuleb mingeid asju öelda. (IN7)*

Õpetajad tegelevad tunnis hääldusega, et suurendada õpilaste enesekindlust inglise keeles kõneldes. Paar õpetajat mainis ka seda, et grammatikateemade juures kinnistavad nad hääldusreegleid. Näiteks intonatsioonile pööratakse tähelepanu küsimuste moodustamise juures ning silbitamisest ja sõnarõhust räägitakse, kui õpitakse võrdlusastmeid.

*Hääldusõpetust takistavad tegurid.* Intervjuude käigus selgus mitmeid põhjuseid hääldusega mitte tegelemiseks. Õpetajate arvates on hääldust eraldi õpetada üksluine ning pigem tegeletakse sellega siis, kui on vajadus.

*(...) Eraldi (...) tundub nii dull [üksluine]. Täna harjutame, kuidas küsimusi küsida, et intonatsiooni. (...) pole mõtet eraldi võtta. (IN1)*

Mitmed õpetajad mainisid, et õpilaste hääldus on hea ning nad ei tegele sellega, kuna õpilasi on võimalik kõneldes mõista või on eelnevalt (nooremates klassides) hääldusega tegeletud.

*(...) See tähendab seda, et see põhiline häälduse töö on juba tehtud ära teise õpetaja poolt. Sest hääldus on tegelikult ikkagi esimesel õppeaastal kõige suurem. (IN1)*

Kõik õpetajad leidsid, et õppematerjalides on vähe ülesandeid, mis hääldusele keskenduksid. ILE 3 õppekomplekti puhul mainiti, et seal hääldusele keskenduvad ülesanded praktiliselt puuduvad ning õpetajad peavad ise häälduse arendamisega seotud tegevusi planeerima. Õpikus küll kasutatakse foneetilist tähestikku, ent enamuse õpetajad arvasid, et nende teadmised tähestikust on väikesed, sest viimati tegeleti sellega ülikoolis. Hääldusega ei tegeletud ka seetõttu, et õpilasi ümbriteb vabal ajal inglise keel ning tänu sellele õpivad nad hääldust iseseisvalt. Peaaegu kõik õpetajad mainisid ajapuudust kui põhjust hääldusega mittetegelemiseks.

*(...) Kahjuks on nii, et sel aastal ka võeti inglise keele tunde vähemaks, siis mahtu on vähem ja sa pead selle väikese ajaga, mis sul on, üritama võimalikult produktiivselt tunnis midagi teha (...). (IN5)*

*Õpetajate arvamus häälduse elementidest.* Intervjuueeritavatel paluti olulisuse alusel järjestada sõnarõhku, intonatsiooni, silbitamist ning üksikute häälikutega tegelemist inglise keele tundides. Selgus, et kõige olulisemaks häälduse elemendiks peeti segmentaalseid tunnuseid ning kõige ebaolulisemaks silbitamist. Õpetajad selgitasid oma järjestust selle põhjal, millele nad tundides ise rohkem tähelepanu pööravad.

### **Õpetajate kogemused häälduse õpetamiseks**

Analüüsi tulemusena eristusid järgmised kategooriad: 1) üksikute häälikute õpetamine, 2) silbitamise ja sõnarõhu õpetamine, 3) intonatsiooni õpetamine, 4) üldiste meetodite kasutamine ning 5) õpilaste häälduse tagasisidestamine (vt lisa 5 joonis 4). Kolm esimest kategooriat lähtusid sellest, et intervjuude käigus küsiti eraldi nende aspektide õpetamise kohta.

*Üksikute häälikute õpetamine.* Häälikuanalüüsi teemal rääkisid õpetajad, et nad õpetavad segmentaalseid tunnuseid foneetilise tähestiku ning suu ja keeleasendi selgitamise abiga. Lisaks hääldatakse üksikuid häälikuid sõnades mitu korda üle.

*(...) võib-olla ongi lihtsam niimoodi kategoriseerida nendega neid sõnu ja üritada leida mingeid ühisosi, millised need tähed on koos omavahel, kas seal on täishäälik vahel või ei ole täishäälikut vahel ja leida ühisosid nende sõnade hulgas. Me olemegi pannud tahvli peale kinni neid sõnu ja pannud pärast häälikud sinna juurde ja proovinud selliseid ühisosid leida, ja siis nad on vihikus ka värviliselt joonekesi teinud (...). (IN5)*

Sõnaanaluüsi meetoditena mainiti sõna kirja pildi uurimist ühe tähe kaupa, sõna läbi häälimist ja sõnade tähenduste erinevuste väljatoomist hääldusest lähtuvalt. Õpetajad kasutasid häälduse õpetamiseks nii õpetajakesksed kui õpilasekeskseid tegevusi. Esimesed puudutasid õpilaste tähelepanu pööramist õigele hääldusele ning keele ajaloost rääkimist. Teiste puhul oli oluline fookus õpilaste kõnel, nt keeleväänajate kordamine, sõnade järele hääldamine ja drillimine. Lisamaterjalidena kasutasid õpetajad üksikute häälikutega seotud mängu, pildikaarte, rütmisalme ja autentseid materjale.

*Silbitamise ja sõnarõhu õpetamine.* Mõned õpetajad tõid välja, et nemad kasutavad lisamaterjale silbitamise ja sõnarõhu õpetamiseks, näiteks erinevad mängud, autentseid materjalid ning töölehed.

*(...) mingid üksikud harjutused, kus tuleb siis märkida, kas (...) sõnarõhk on sõna alguses, sõna keskel või sõna lõpus. Et nende harjutustega me oleme küll tegelema (...). (IN3)*

Ka siin kategoorias eristusid õpetajakesksed tegevused, mille keskmes on õpetaja, kes õpilaste hääldust proovib sõnaliselt juhtida või parandada, nt silbitamisel emakeele sarnasuse välja toomine, rõhule tähelepanu pööramine, reeglite selgitamine ja sõna tähenduse muutumise väljatoomine. Õpilaskesksed tegevused seevastu hõlmasid video, õpetaja või lindistuse järele sõnade hääldamist ja drillimist.

*Intonatsiooni õpetamine.* Õpetajakesksete tegevustena toodi välja reeglite selgitamine ja eesti ning inglise keele erinevuste rõhutamine. Lisaks leiti, et õpetaja ülesanne on meenutada õpilasele, et ta pööraks tähelepanu õigehääldusele ja intonatsioonile nii üldiselt tunnis rääkides, näiteks küsimustele vastates, kui ka esitlusi tehes. Õpilasele keskenduvate tegevustena nimetati tekstide korrektse intonatsiooniga ettelugemist, rütmisalmide harjutamist ja õpetaja või helifaili järele teksti hääldamist. Toodi välja ka variant öelda lauseid või väljendeid erineva intonatsiooniga, et õpilased saaksid aru, milline on kõige sobilikum.

*(...) väljendite puhul saab ka mängida läbi seda, et üttele ühte sama asja erinevate intonatsioonidega, et kas ja kuidas tähendus muutub (...). (IN6)*

Intonatsiooni õpetamiseks peeti sobilikuks õppekomplektiga kaasnevaid lisamaterjale, näiteks videod ja helifailid, mis on eeskujuks õpilastele lausete ja sõnade hääldamisel. Paljud õpetajad panevad videote vaatamise ajal käima subtiitrid, et õpilased saaksid samaaegselt lugeda ja kuulata inglise keelt, mille alusel pärast imiteerida intonatsiooni.

*Muude meetodite kasutamine.* Intervjueeritavad mainisid, et nemad õpetajana peavad olema eeskujuks oma hääldusega.

*(...) minu eeskuju. Ma pean ise oskama hääldada õigesti, et neile seda õpetada, sest kõige rohkem kuulavad nad muidugi minu kõnelemist. (IN6)*

Lisamaterjalide alla läheb tunnis autentsete materjalide kasutamine, näiteks videote vaatamine, kus räägivad inglise keelt emakeelena kõnelevad inimesed. Üksikud õpetajad on toonud sõnu õppides välja võrdlused, kuidas neid hääldatakse näiteks Inglismaal või Ameerikas. Nii tutvuvad õpilased erinevate aktsentidega ning saavad ise otsustada, kuidas nad sõnu hääldavad.

*Õpilaste häälduse tagasisidestamine.* Põhiline viis, kuidas intervjueeritavad õpilastele tagasisidet annavad nende häälduse kohta, on jooksvalt tunni käigus.

*Tavaliselt suuline tagasiside ja otse sealsamas kohapeal ja ma kunagi muidugi ei üttele, et see on vale või nii ei öelda, vaid ma lihtsalt kordan õigesti järele (...) kuidagi peegeldan talle tagasi. Mitte otseselt ei paranda, aga ta kuuleb lihtsalt seda õiget hääldust. (IN4)*

Mõned õpetajad rääkisid kirjalikust hinnangust. Näiteks kirjutatakse Stuudiumi keskkonda kiitus, kui õpilasel on hindelise tegevuse vastamisel väga hea hääldus. Õpetajad tõid välja tähelepanu juhtimise õigele hääldusele.

*(...) ma üritan pehmelt sellele tähelepanu juhtida ja välja tuua võib-olla siis, kui on mitu inimest ära rääkinud, et ei oleks täpselt aru saada, et nii nüüd keegi tegi vea (...).*  
(IN5)

Paljud õpetajad mainisid, et nende jaoks ei ole hääldusele hinnangu andmine oluline, vaid tähtsam on õpilaste mõistmine kõneldes.

### **Õppekomplektide mõju häälduse õpetamisele**

Analüüsi käigus tekkis neli kategooriat: ILE 3 toetavad tegurid, ILE 3 takistavad tegurid, iW 3 toetavad tegurid ja iW 3 takistavad tegurid (vt lisa 5, joonis 5).

*ILE 3 õppekomplekti toetavad tegurid.* ILE 3 järgi õpetavad õpetajad leidsid, et komplekti õpikus olevad lugemistekstid toetavad intonatsiooni õpetamist. Tekstides on rohkelt küsimusi ja hüüdlauseid, kus intonatsioon muutub võrreldes jutustava lausega. Samuti peeti positiivseks, et õpiku taga on nimekiri kõikidest uutest sõnadest ning nende foneetilisest kirjapildist.

*iW 3 õppekomplekti toetavad tegurid.* Intervjueeritavad leidsid selle õppekomplekti positiivseks küljeks suuliste ülesannete rohkuse, mis aitavad arendada erinevaid hääldusega seotud aspekte. Olemasolevad sõnavara ülesanded toetavad üksikute häälikute õpet. Sõnarõhu õpetamiseks on olemas „kuula ja korda“ harjutused ning tekstide lugemine. Intonatsiooni harjutamiseks tõid õpetajad välja tekstid, näiteks dialoogid ning koomiksid, mida on võimalik kõva häälega ette lugeda. Mitmed intervjueeritavad mainisid ära hääldusele keskenduva peatüki mooduli lõpus. Õpikus leidub lisamataerjalidena video- ja helifaile, mis on sisse loetud inglise keelt emakeelena kõnelevate inimeste poolt. Nendega kuulevad õpilased, kuidas nemad kasutavad intonatsiooni, sõnarõhku ning üksikute häälikute hääldamist.

*(...) kõik need videod ja tekstid, mis siin on õpikuga kaasas, on ikkagi inglise keelt emakeelena rääkivate inimeste sisseloetud, et see kindlasti aitab, et ta kuuleb originaalselt inglise keelt (...).* (IN 1)

Kuuldu järele kordamisega saavad õpilased harjutada nimetatud häälduse osi.

*ILE 3 õppekomplekti takistavad tegurid.* Õpetajad olid arvamusel, et ILE 3 nõrkusteks on hääldusele keskenduvate ülesannete vähesus või puudumine. Mainiti, et õpikus ja töövihikus pole ühtegi ülesannet, mis otseselt tegeleks üksikute häälikute, silbitamise,

sõnarõhu või intonatsiooniga. Õpetajad märkisid, et õpikus on toodud välja häälduse õpetamise olulisus, kuid ei selgitata, kuidas õpetaja seda tegema peaks.

*Ta [õpik] on pigem teadvustanud, et seda [silbitamine ja sõnarõhk] tuleb õpetada, aga see, kuidas seda õpetada, ta väga suurt sisendit selle jaoks ei anna. (IN7)*

Kõik ILE 3 õpetajad mainisid, et häälduse õpetamiseks peavad nad otsima palju lisamaterjale, sest õppekomplekt ei sisalda sobivaid ülesandeid ega selgitusi.

*iW 3 õppekomplekti takistavad tegurid.* Õpetajad leidsid, et õppekomplektis on vähe tekste, mis tegelevad üksikute häälikute harjutamisega. Kuigi iW 3 õppekomplekti osas oli õpetajatel rohkem positiivseid arvamusi, tunti siiski puudust foneetilise tähestiku olemasolust.

#### 4. Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas käsitletakse häälduse õpetamist I ja II kooliastme inglise keele õppekomplektides *I Love English 3* ja *iWonder 3* ning kuidas teevad seda oma hinnangul õppekomplekte kasutavad inglise keele õpetajad. Eesmärgi saavutamiseks püstitati neli uurimisküsimust. Käesolevas peatükis seostatakse uurimistulemusi töös esitatud teoreetilise materjaliga, tuuakse välja töö piirangud ja praktiline väärtus ning antakse soovitusi edasisteks uuringuteks.

Esimese uurimisküsimuse “Kui palju ja milliseid hääldusega seotud ülesandeid esineb I ja II kooliastme õppekomplektides *iWonder 3* ja *I Love English 3?*” puhul selgus, et mõlemas õppekomplektis on vähesel määral hääldusega tegelevaid ülesandeid. Leitud ülesannetest vaid vähesed tegelesid ainuüksi häälduse õpetamisega. Analüüsi tulemusena eristati 12 erinevat tüüpi hääldusega tegelevat ülesannet ning kõige rohkem neist esines intonatsiooniga seotud ülesandeid ja kõige vähem silbitamist.

Varasemates Soomes ja Türgis läbiviidud uuringutes (Tergujeff, 2015; Topal, 2022) on leitud, et inglise keele õppekomplektides on vähe hääldusega tegelevaid ülesandeid. Käesolev uuring kinnitab seda tulemust, sest mõlemas õppekomplektis alla veerandi ülesannetest oli võimalik seostada hääldusega õpetamisega. Tergujeffi (2015) uuringust selgus, et hääldusega tegelevatest ülesannetest, vaid mõned keskendusid üksnes häälduse õpetamisele. Samale tulemusele jõuti ka praegu analüüsitud õppekomplektide puhul. Pea kõik häälduse õpetamisega seotud ülesanded tegelesid lisaks ka mõne teise oskuse arendamisega (nt kõnelemine või lugemine). Sellest saab järeldada, et kuigi häälduse õpetamine on ingliskeelse kõne arusaadavuse seisukohalt oluline, pakuvad analüüsitud õppekomplektid

õpetajatele selleks võrdlemisi vähe konkreetset tuge. Õppematerjalide koostajad on pigem keskendunud üldistele keeleoskustele ning hääldusele kui kõnelemise osaoskusele ei ole liigset tähelepanu suunatud. Kui õpetaja soovib oma tundides hääldusega rohkem tegeleda, siis peab ta teadlikult olemasolevates ülesannetes hääldusele tähelepanu pöörama või koostama/otsima ise sobilikke õppematerjale. See omakorda tähendab lisatööd õpetajale.

Tergujeffi (2015) läbiviidud uuringus selgus, et Soomes kasutusel olevates inglise keele õpikutes leidub kõige rohkem hääliku õpetusega tegelevaid ülesandeid. Seevastu Türgi uuringus (Topal, 2022) leidis õpikutes kõige rohkem intonatsiooniga tegelevaid harjutusi. Analüüsitud õppekomplektides leidis samuti kõige rohkem intonatsiooniga tegelevaid harjutusi, millest paljud olid seotud tekstidega. Kuna tekste on õpilastel võimalik sobiliku intonatsiooniga suuliselt esitada, siis võib järeldada, et need on hea viis nii häälduse õpetamiseks kui ka üldiselt keele osaoskuste harjutamiseks. Autorite ettepanek õppematerjalide koostamisel on jälgida erinevate tekstide osakaalu, mille abil saab hääldust arendada. Näiteks lisada peatükkidesse pikemaid tekste, dialooge või kõva häälega ette lugemist vajavaid ülesandeid.

Analüüsi käigus eristati 12 erinevat ülesandetüüpi hääldusega tegelemiseks. Enim leidis kuula ja korda tüüpi harjutusi, seda nii üksikute häälikute, sõnade, lausete, laulude kui luuletuste näol. Ka eelnevates uuringutes (Szyszka, 2016; Tergujeff 2015) tuuakse välja, et kõige enam leidub hääldusega seotuid ülesandeid, kus õpilased kordavad õpetaja või helisalvestise järel sõnu ja lauseid. Võib arvata, et järele kordamise harjutused on hea viis, kuidas kuulda õiget hääldust ning seda turvaliselt ise proovida. Analüüsitud õppekomplektides esines ka mitmeid ülesandeid, kus fookus on esitluste tegemisel või mingil teemal kogu klassile rääkimisel. See annab õpetajale võimaluse jälgida iga õpilase häälduse korrektsust ning anda vajadusel individuaalset tagasisidet. Taolised ülesanded on kasulikud mitte ainult häälduse õpetamisel, vaid ka esinemisoskuse arendamisel.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et õppekomplektides *iWonder 3* ja *I Love English 3* leidub hääldusega tegelevaid ülesandeid, kuid neid on arvuliselt väga vähe. Pea kõik hääldusülesanded haakuvad lisaks veel mõne teise keeleõpetusliku aspektiga. Mõlemad õpikud toetavad intonatsiooni õpetamist kõige paremini, kuna seda häälduselementi esines ülesannetes enim. 12st erinevast hääldusülesandest esines kõige sagedamini kuula ja korda (sõnad, laused ja luuletused/laulud) tüüpi harjutust.

Teise uurimisküsimuse “Kuidas erinevad õppekomplektide *iWonder 3* ja *I Love English 3* hääldusega tegelevad ülesanded?” tulemustest selgus, et õppekomplektides esineb

nii sarnaseid kui erinevaid ülesandetüüpe. Kui ILE 3 õppekomplektis esines peamiselt intonatsiooniga tegelevaid ülesandeid, siis iW 3 oli ülesandetüüpide mõttes märksa mitmekülgsem. iW 3 õpiku tugevuseks oli asjaolu, et pea igas moodulis oli peatükk, mis keskendus ainult hääldusele. ILE 3 õpiku puhul oli positiivne sõnavaraloend, kuhu oli lisatud sõnade foneetiline kirjapilt.

ILE 3 õpiku analüüs näitas, et 94% hääldusülesannetest tegelevad intonatsiooniga ning vaid üksikud ülesanded olid seotud sõnarõhu ja segmentaalsete tunnustega. Taaskord sarnaneb see Topali (2022) uuringu tulemustega, kus esines kõige rohkem intonatsiooniga tegelevaid harjutusi. iW 3 õppekomplektis oli intonatsiooni harjutuste protsent väiksem, sest esines rohkem ülesandeid teiste hääldusaspektide kohta, sh ka ainus silbitamise ülesanne. See näitab, et kuigi mõlemad komplektid on mõeldud õpilastele, kes õpivad inglise keelt kolmandat aastat, erinevad need üksteisest sisuliselt. Suurbritannia õppekomplekt tegeleb rohkem erinevate häälduse elementidega, kuid kodumaine keskendub pigem ühele neist.

Üheks suurimaks erinevuseks kahe õppekomplekti vahel oli see, et iW 3 sisaldas iga mooduli lõpus hääldusele pühendatud peatükke *Sounds and Words*, mis keskendusid mingile kindlale häälikule või hääldusreeglile seoses mõne grammatikateemaga (nt küsimuse moodustamisel ja esitamisel läheb hääli lause lõpus üles). Ka intervjueritud õpetajad tõid nende peatükkide olemasolu positiivse küljena välja. Kuna enamasti õpetavad inglise keele õpetajad õpiku põhiselt (Tergujeff, 2015), siis võib oletada, et iW 3 õppekomplekti kasutavad õpetajad pööravad oma tundides veidi selgemalt tähelepanu hääldusega seonduvale. ILE 3 õppekomplekti puhul võib seevastu olla vajadus rohkem toetuda õpetaja enda poolt koostatud või leitud õppematerjalidele, et tasakaalustada erinevate häälduselementide osakaalu tundides. Kui õpetajatel pole aega ja/või võimalust tegeleda lisamaterjalide kogumisega, võib häälduse õpetamine nende tundides jääda tahaplaanile.

Kahest õppekomplektist ainult ILE 3 tegeles foneetilise tähestikuga ning selle asjaolu tõid intervjueritud õpetajad komplekti positiivse küljena ka välja. Tähestiku olemasolu võib Gao ja Weinbergeri (2018) sõnul aidata õpilastel aru saada häälikutest, mida emakeeles ei ole. See aga tähendab, et õpetaja ise peab oskama hääldusmärke lugeda ja sõnu nende abil hääldada. Samas on õpetajad väitnud, et neil puudub kindlustunne häälduse õpetamisel (Couper, 2017; Whitehead & Ryu, 2023). Ka intervjuude käigus mainisid õpetajad, et nad on foneetilise tähestikuga puutunud kokku ainult ülikoolis. Seetõttu saab öelda, et foneetilise tähestiku olemasolu õppematerjalis on kasulik ainult sellisel juhul, kui õpetaja oskab sellega

ümber käia. ILE 3 õppekomplekt on suureks abiks neile õpetajatele ja õpilastele, kes foneetilist tähestikku kasutada oskavad.

Õppematerjalide analüüsi põhjal toetab õppekomplekt iW 3 häälduse õpetamist rohkem kui ILE 3. Suurbritannia õppekomplektis on ülesanded mitmekesisemad, käsitletud on kõiki häälduselemente ning samuti on olemas hääldusele keskenduvad peatükid.

Õppekomplektis ILE 3 esineb hääldusega tegelevaid ülesandeid, kuid neid on seal arvuliselt vähem ning õpetaja peab ise aru saama, milliste ülesannetega on võimalik hääldust toetada ning mis mahus ja aspektides oleks vaja toetuda sobilikele lisamaterjalidele.

Kolmanda uurimisküsimuse “Millised on tegevõpetajate arvamused ja kogemused inglise keele häälduse õpetamisel I ja II kooliastmes, toetudes õppekomplektidele *iWonder 3* ja *I Love English 3*?” tulemustest ilmnes, et õpetajate arvates on häälduse õpetamine inglise keeles oluline, kuid õpilastelt ei peaks ootama ideaalset hääldust. Samas tõid õpetajad välja selle, et hääldusega tegeletakse tunnis vähe, kuna õppematerjalides on vähe hääldusega seotud ülesandeid. Uuringus osalenud õpetajad tegelevad pea kõikide häälduselementidega, kuid kõige rohkem keskendutakse häälikute õpetamisele. Kõik õpetajad märkisid, et nad annavad tunnis õpilastele häälduse kohta tagasisidet ning enamasti tehakse seda suuliselt.

Intervjueeritavad tõid välja, et häälduse õpetamise eesmärk ei tohiks olla n-ö õige häälduse pealesurumine. Rõhk peaks olema sellel, et kõnelejad teineteisest aru saaksid. Watkins (2014) on kirjutanud, et hääldus mõjutab, kui kerge või keeruline on vestlusest aru saada. See ei tähenda, et õpilane peab rääkima täpselt samasuguse hääldusega nagu inglise keelt emakeelena rääkiv inimene (Watkins, 2014; Whitehead & Ryu, 2023). Oluline on, et teised saavad kõneleja mõttest aru. See võib olla üheks põhjuseks, miks õppematerjalides esineb vähe selgelt hääldusele orienteeritud ülesandeid või miks õpetajad ei tegele sellega tihti.

Nii autorite analüüsitud õppematerjalides kui ka eelnevalt läbiviidud uuringutes (Tergujeff, 2015; Topal, 2022) ilmnes, et hääldusega seotud ülesandeid on õppematerjalides vähe. Seda kinnitasid ka uuringus osalenud õpetajad, kes ütlesid, et tegelevad tundides hääldusega ebapiisavalt, kuna õppematerjalid üldpildis ei toeta seda. Mitmed õpetajad tõid välja, et nad peavad häälduse õpetamiseks lisamaterjale otsima või koostama. Viimane on aga seotud ajakuluga ning Whitehead ja Ryu (2023) on leidnud, et paljud õpetajad just seetõttu lisamaterjale ei koosta ja hääldusõpetusega eraldi ei tegele. Võib järeldada, et intervjuus osalenud õpetajate tegelemine või mittetegelemine häälduse õpetamisega sõltub sellest, kas õppematerjal sisaldab sellele keskenduvalid ülesandeid ja kui palju nad on nõus panustama

lisamaterjalidesse. Kindlasti on oluline ka, millistele häälduselementidele õppematerjal keskendub ja kui mitmekülgse on ülesanded – mida rohkem erinevaid ülesandeid, seda suurem on õpilaste häälduse arenemisvõimalus.

Intervjuude käigus kerkis esile, et mitmed õpetajad pidasid häälduse õpetamise all silmas ainult üksikute häälikute õpetamist. Ka eelnevates uuringutes ilmneb, et õpetajad tegelevad tundides pigem segmentaalsete tunnustega ning suprasegmentaalsed tunnused, näiteks intonatsioon ja rõhk, jäävad tagaplaanile (Foote *et al.*, 2011, 2016). Seetõttu on õpetajatel oluline teadvustada, et hääldus ei puuduta ainult häälikute hääldamist, vaid tegeleda tuleks ka intonatsiooni ja sõnarõhuga. Just viimased kaks tunnust on need, mis annavad edasi kõne mõtte. Õpilaste hääldus pareneb kõige efektiivsemalt siis, kui nad õpivad erinevate häälduselementide kohta ning saavad neid harjutada. Kui õpilane oskab näiteks foneetilist tähestikku lugeda, aga ei tea, kus sõnas rõhk asub, siis pole üksikute häälikute teadmisesest suurt kasu. Häälduselemendid on omavahel seotud ja koos teevad inimese kõne arusaadavaks.

Õpetajate vastuste põhjal annavad nad õpilaste hääldusele tagasisidet peamiselt suuliselt tunni käigus. Näiteks esitluste ajal on üks hindamise aspekte häälduse korrektsus. Õpetaja peab oma klassi hääldustaseme järgi arvestama, kui palju on tunnis vaja hääldusele tähelepanu pöörata ja kui rangelt seda peab hindama (Pennington & Rogerson-Revell, 2019). Siinkohal tõid õpetajad uuesti välja, et hääldusele tagasiside andmine on vajaduspõhine. Olulisem on õpilase mõttest arusaamine kui tema häälduse korrektsus. Samas, kui õpilase hääldus vajab rohkem tähelepanu, siis sellega ka tegeletakse. See näitab, et õpetajad suudavad eristada, kelle puhul on vaja rohkem hääldusele tähelepanu pöörata ning kelle puhul vähem.

Uuringus osalenud õpetajate arvates on hääldus oluline, kuid sellele ei tasuks liigselt keskenduda. Pigem peaksid õpetajad meenutama õpilastele, et nad pööraksid ise oma hääldusele tähelepanu. Siinkohal on aga oluline õpetaja tugi ja eeskuju. Vaatamata õppekomplektide hääldusülesannete vähesusele, toetavad õpetajad siiski õpilaste hääldust enda eeskuju abil ning autentsete ja lisamaterjalide kasutamisega.

Neljanda uurimisküsimuse “Kuidas õpetajate hinnangul mõjutavad õppekomplektid *iWonder 3* ja *I Love English 3* nende häälduse õpetamist?” tulemustest selgus, et õppekomplektid mõjutavad häälduse õpetamist nii positiivselt kui ka negatiivselt. Õpetajad keskenduvad suuresti sellele, mida õppekomplektid pakuvad. Näiteks tõid õpetajad välja, et õppekomplektides leiduvad lugemistekstid toetavad neid häälduse õpetamisel – leiti, et parim

ja lihtsaim viis kuulda õpilaste hääldust on tekstide suulise ettelugemise kaudu. Ka eelnevalt läbiviidud uuringutes on leitud, et õpetajad kasutavad dialoogide ja tekstide ettelugemist, et hääldust kuulda ja sellele tagasisidet anda (Szyszka, 2016). Nii saavad õpilased kohest tagasisidet ja õpetajad saavad aru, millistele häälduselementidele on vaja rohkem tähelepanu pöörata. Kuna mõlemas analüüsitud õppekomplektis olid olemas erinevates kogustes ja pikkustes lugemistekstid ja dialoogid, siis tänu nendele on võimalik õpetajatel ilma liigse ajakuluta hääldusega tegeleda.

Õpetajad töid välja, et üldiselt nad tegelevad tundises hääldusega vähe, sest õppekomplektides leidub minimaalselt ülesandeid, mis on selgelt orienteeritud häälduse arendamisele. Ka eelnevatest uuringutest on selgunud, et inglise keele hääldusele keskendutakse tundides napivõitu (Foote *et al.*, 2016; Pennington & Rogerson-Revell, 2019) ning õppekomplektides on väheses koguses hääldusega tegelevaid ülesandeid (Tergujeff, 2015; Topal, 2022). Kui tunnis tegeletakse häälduse õppimisega, siis keskendutakse sellele, mis on õpikus või töövihikus ette antud. Seetõttu võib fookuses olla keele osaoskuste arendamine ning hääldusega tegeletakse siis, kui õpetaja näeb selleks põhjust. Kui õppematerjalides suurendada hääldusülesannete kogust, siis tõenäoliselt toimuks tunnis rohkem tööd ka häälduse arendamisega. See lahendaks ühtlasi õpetajate probleemi, kui nad peavad ise lisamaterjale häälduse õpetamiseks juurde otsima.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et õpetajad peamiselt tegelevad hääldusega siis, kui õppematerjalis on selle jaoks ülesanded olemas. Kuna õppekomplektides leidis vähesel määral hääldusülesandeid, peavad õpetajad teadlikult õppetööd planeerima, kui nad soovivad hääldusele oma tundides rohkem tähelepanu pöörata. Intervjuude käigus selgus, et iW 3 õppekomplekt toetab hääldusõpetust rohkem kui ILE 3. Mõlema komplekti puhul on aga tõenäoline, et õpetajad peavad juurde otsima lisamaterjale. Õpetajate arvamustele tuginedes aitavad ILE 3 komplekti puhul kõige rohkem hääldusega tegeleda õpiku taga olev sõnade foneetilise tähestikuga nimekiri ning mitmed lugemistekstid, mille ettelugemise abil on võimalik õpilaste hääldust jälgida. iW 3 puhul abistavad autentset video- ja helifailid ning hääldusele keskenduv peatükk iga mooduli lõpus. Seega mõlemad komplektid tegelevad mingil määral häälduse arendamisega, kuid hääldusülesannete osakaalu saaks suurendada ja häälduse õpetamist nähtavamaks muuta.

Uuringu esimese piiranguna saab välja tuua asjaolu, et kuigi õppematerjali analüüsiti kvantitatiivselt, ei ole tulemusi võimalik üldistada kõikide Eestis kasutusel olevate õppematerjalide kohta, sest keskenduti ainult kahele õppekomplektile. Sellest tulenevalt

võiks edaspidi analüüsida suuremat arvu Eestis kasutusel olevaid inglise keele õppekomplekte, et ülevaade hääldusülesannete kohta oleks põhjalikum. Teiseks piiranguks on kriteeriumid, mille alusel õppematerjale analüüsiti. Õppematerjalide analüüsisse kaasati ülesandeid, mis tegelesid nii häälduse kui ka kõnelemisoskuse õpetamisega. Kuna ülesannete valimisel lähtusid autorid enda arvamusest, siis ei saa kindel olla, et kõik õpetajad näevad samades ülesannetes võimalust häälduse õpetamiseks. Intervjuudega seonduva piiranguna saab välja tuua valimisse kuulunud õpetajate erineva töökogemuse. Valimis oli õpetajad, kes on õpetanud 20 aastat, ning samuti neid, kes on olnud vaid paar aastat õpetajaametis. Kogemuste erinevus võis mõjutada õpetajate arvamusi ja kogemusi häälduse õpetamise osas, sh seda, kuidas nad tunnetasid õppekomplektide mõju häälduse õpetamisel.

Magistritöö üheks praktiliseks väärtuseks on ülevaade, kui palju analüüsitud õppekomplektides häälduse õpetamisele tähelepanu pööratakse ning kuidas need mõjutavad häälduse õpetamist tundides. Kuna tundides toimub õppetöö enamasti õppematerjali põhiselt, on ILE 3 ja iW3 õppekomplekte kasutataval õpetajatel hea teada, kui palju saab jääda lootma õppematerjalidele häälduse õpetamisel ning kui palju oleks vaja juurde otsida lisamaterjali. Tulemustest selgus, et mõlema komplekti puhul võib olla vajadus toetuda lisamaterjalile, kui õpetajate eesmärgiks on selgem ja järjepidevam suunatus hääldusele õpetamisele. Lisaks aitab uuring tähelepanu juhtida sellele, et häälduse õpetamine pole pelgalt töö häälikutega, vaid oluline on teadvustada suprasegmentaalsete tunnuste ehk intonatsiooni, sõnarõhu ja rütmi vajalikkust inglise keele tundides. Õpetajatele võib siinkohal abiks olla häälduse õpetamist käsitlev juhendmaterjal, millele õppeprotsessis toetuda.

### **Tänuõnad**

Soovime tänada intervjuudes osalenduid õpetajad. Samuti oma juhendajat Kristel Ruutmetsa, kes aitas meid alati, kui abi vajasime, ja andis põhjalikku tagasisidet. Täname ka oma lähedasi nende alatise toetuse ja motiveerimise eest.

### **Autorsuse kinnitus**

Mõlemad autorid panustasid kõikidesse töö osadesse. Töö pidepunktiks oli pidev koostöö ning üksteisega arutlemine. Kohati tegeleti tööga individuaalselt, näiteks materjalide otsimisel, õppekomplektide analüüsimisel ja intervjuude läbiviimisel, kuid kõik vaadati lõpuks koos üle ning vajadusel muudeti teise poolt kirjutatud teksti või lisati olulist infot juurde. Suurimaks õpikohaks tööd kirjutades oli ajaplaneerimise, sh ühise aja leidmine tööga tegelemiseks, ning oskus teineteisega arvestada.

Kinnitame, et oleme 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.

Nete Jurask  
/digitaalselt allkirjastatud/  
(13.05.2025)

Rosin Nõukas  
/digitaalselt allkirjastatud/  
(13.05.2025)

**Kasutatud kirjandus**

- Ainevaldkond „Võõrkeeled” (2023). *Riigi Teataja I 2023, 08.03.2023, 5*.  
[https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m\\_pohi\\_lisa8.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa8.pdf#)
- Anderson, C., Bjorkman, B., Denis, D., Doner, J., Grant, M., Sanders, N., & Taniguchi, A. (2022). *Essentials of Linguistics, 2nd edition*. eCampusOntario.  
<https://ecampusontario.pressbooks.pub/essentialsoflinguistics2/>
- Asu, E. L., Lippus, P., Pajusalu, K., & Teras, P. (2016). *Eesti keele hääldus*. Tartu Ülikooli Kirjastus. <http://hdl.handle.net/10062/57960>
- Asu, E. L., & Teras, P. (2009). Estonian. *Journal of the International Phonetic Association*, 39(3), 367–372. <https://doi.org/10.1017/S002510030999017X>
- Brown, A. (2019). Syllable Structure. M. Reed & J. M. Levis (Eds.), *The Handbook of English Pronunciation* (pp. 85–105). John Wiley & Sons.
- Couper, G. (2017). Teacher Cognition of Pronunciation Teaching: Teachers’ Concerns and Issues. *TESOL Quarterly*, 51(4), 820–843. <https://doi.org/10.1002/tesq.354>
- Couper, G. (2019). Applying Theories of Language and Learning to Teaching Pronunciation. M. Reed & J. M. Levis (Eds.), *The Handbook of English Pronunciation* (pp. 413–432). John Wiley & Sons.
- Couper, G. (2021). Pronunciation Teaching Issues: Answering Teachers’ Questions. *RELC Journal*, 52(1), 128–143. <https://doi.org/10.1177/0033688220964041>
- Cutler, A. (2019). Lexical Stress in English Pronunciation. M. Reed & J. M. Levis (Eds.), *The Handbook of English Pronunciation* (pp. 106–124). John Wiley & Sons.
- Dooley, J., & Obee, B. (2019). *iWonder 3: Student’s Book*. Express Publishing.
- Dooley, J., & Obee, B. (2019). *iWonder 3: Workbook*. Express Publishing.
- Eesti keel IPA transkriptsioonis—EKI teatmik*. <https://teatmik.eki.ee/teatmik/eesti-keel-ipa-transkriptsioonis/>
- Intonatsioon. *Eesti keele seletav sõnaraamat*. (2009).  
<https://eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=intonatsioon>
- Erelt, M., Erelt, T., & Ross, K. (2020). *Eesti keele käsiraamat* (Uuendatud väljaanne). Eesti Keele Instituut : [Eesti Keele Sihtasutus].
- Foote, J. A., Holtby, A. K., & Derwing, T. M. (2011). Survey of the Teaching of Pronunciation in Adult ESL Programs in Canada, 2010. *TESL Canada Journal*, 1–22.  
<https://doi.org/10.18806/tesl.v29i1.1086>
- Foote, J. A., Trofimovich, P., Collins, L., & Urzúa, F. S. (2016). Pronunciation teaching

- practices in communicative second language classes. *The Language Learning Journal*, 44(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.784345>
- Gao, Z., & Weinberger, S. (2018). Which Phonetic Features Should Pronunciation Instructions Focus on? An Evaluation on the Accentedness of Segmental/Syllable Errors in L2 Speech. *Research in Language (RiL)*, 16(2), 135–154.
- Gilakjani, A., Ahmadi, S., & Ahmadi, M. (2011). Why is Pronunciation So Difficult to Learn? *English Language Teaching*, 4(3), 74–83. <https://doi.org/10.5539/elt.v4n3p74>
- Gleitman, H., Reisberg, D., & Gross, J. (2014). *Psühholoogia*. Hermes.
- Gordon, J., & Arias, R. S. (2024). „The Most Important Thing Is to Make Them Aware”: A Case Study of Teacher Metalanguage Knowledge and Explicit L2 Pronunciation Instruction. *TESOL Quarterly*. <https://doi.org/10.1002/tesq.3301>
- Hallap, M., & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine: Praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise kujundamisel*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- History of the IPA | The International Phonetic Alphabet*. (s.a.).  
<https://www.internationalphoneticalphabet.org/history-of-the-ipa/>
- International Phonetic Association (Eds.). (1999). *Handbook of the International Phonetic Association: A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet*. Cambridge University Press.
- International Phonetic Association. (2015). *IPA full chart*.  
<https://www.internationalphoneticassociation.org/content/full-ipa-chart#ipachartkiel>
- Kaivapalu, A. (2007). Emakeel võõrkeeleeõppes – eelis või takistus? *Oma Keel*, 14(1).
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvaliteetne sisuanalüüs*.  
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalüüs/>
- Kang, O., Thomson, R. I., & Murphy, J. M. (2017). *The Routledge Handbook of Contemporary English Pronunciation*. Routledge.
- Karlsson, F. (2002). *Üldkeeleteadus*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Kelly, G. (2000). *How to Teach Pronunciation* (2nd impr). Longman.
- Kumar, D. A., & Praveenakumar, D. S. G. (2025). *Research Methodology*. Authors Click Publishing.
- Kurm, M., & Soolsepp, K. (2014). *I Love English 3: Student's Book*. Studium.
- Kurm, M., & Soolsepp, K. (2014). *I Love English 3: Workbook*. Studium.
- Levis, J. M., & Wichmann, A. (2019). English Intonation – Form and Meaning. M. Reed & J. M. Levis (Eds.), *The Handbook of English Pronunciation* (pp. 139-155 ). John Wiley

& Sons.

- Lutfiani, D., & Astutik, I. (2017). Using Tongue Twister to Improve Students' Pronunciation. *ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 2(2), 110–115.  
<https://doi.org/10.32528/ellite.v2i2.1511>
- Mora-Plaza, I., Mora, J. C., & Gilabert, R. (2018). Learning L2 Pronunciation Through Communicative Tasks. *Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Proceedings*, 9(1), 174-184.  
<https://www.iastatedigitalpress.com/psllt/article/id/15352/>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409–421.  
<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Pennington, M. C. (2021). Teaching Pronunciation: The State of the Art 2021. *RELC Journal*, 52(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/00336882211002283>
- Pennington, M. C., & Rogerson-Revell, P. (2019). *English Pronunciation Teaching and Research: Contemporary Perspectives*. Palgrave Macmillan UK.  
<https://doi.org/10.1057/978-1-137-47677-7>
- Reed, M., & Michaud, C. (2019). Intonation in Research and Practice: The Importance of Metacognition. M. Reed & J. M. Levis (Eds.), *The Handbook of English Pronunciation* (pp. 454–470). John Wiley & Sons.
- Ro, E. (2021). The Embodied Work of Teaching Grammar and Pronunciation in IELTS Speaking Tutorials. *Linguistics and Education*, 65, 100978.  
<https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100978>
- Seidlhofer, B. (2013). *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford University Press.
- Shah, S. S. A., Othman, J., & Senom, F. (2017). The Pronunciation Component in ESL Lessons: Teachers' Beliefs and Practices. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), Article 2.
- Shakir, D. M., & Rahman, D. A. ur. (2022). Conducting Pilot Study In A Qualitative Inquiry: Learning Some Useful Lessons. *Journal of Positive School Psychology*, 6(10), Article 10.
- Szyszkka, M. (2016). English Pronunciation Teaching at Different Educational Levels: Insights Into Teachers' Perceptions and Actions. *Research in Language*, 14(2), Article 2. <https://doi.org/10.1515/rela-2016-0007>
- Taherdoost, H. (2022). What are Different Research Approaches? Comprehensive Review of

- Qualitative, Quantitative, and Mixed Method Research, Their Applications, Types, and Limitations. *Journal of Management Science & Engineering Research*, 5(1), 53–63. <https://doi.org/10.30564/jmser.v5i1.4538>
- Tergujeff, E. (2012). English Pronunciation Teaching: Four Case Studies from Finland. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(4), 599–607. <https://doi.org/10.4304/jltr.3.4.599-607>
- Tergujeff, E. (2015). Good Servants but Poor Masters: On the Important Role of Textbooks in Teaching English Pronunciation. E. Waniek-Klimczak & M. Pawlak (Eds.), *Teaching and Researching the Pronunciation of English: Studies in Honour of Włodzimierz Sobkowiak* (pp. 107–117). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-11092-9\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-11092-9_6)
- Thomson, R. I., & Derwing, T. M. (2015). The Effectiveness of L2 Pronunciation Instruction: A Narrative Review. *Applied Linguistics*, 36(3), 326–344. <https://doi.org/10.1093/applin/amu076>
- Topal, I. H. (2022). Pronunciation in EFL Textbooks Published by Turkish Ministry of National Education. *MEXTESOL Journal*, 46(2), 1–9.
- Virkus, S. (2016). *Intervjuu, vaatlus ja sisuanalüüs*. [https://www.tlu.ee/~sirvir/Intervjuu\\_vaatlus\\_ja\\_sisuanals/kasulikud\\_viited.html](https://www.tlu.ee/~sirvir/Intervjuu_vaatlus_ja_sisuanals/kasulikud_viited.html)
- Wang, X. (2022). Segmental versus Suprasegmental: Which One is More Important to Teach? *RELC Journal*, 53(1), 194–202. <https://doi.org/10.1177/0033688220925926>
- Watkins, P. (2014). *Learning to Teach English* (2nd ed). Delta Publishing.
- Wells, J. (2001). *IPA Transcription Systems for English*. <https://www.phon.ucl.ac.uk/home/wells/ipa-english-uni.htm?redirect=%2Fmodules%2Fxoogole%2Fredirect.php%3Furl%3Dhttp://www.phon.ucl.ac.uk%2Fhome%2Fwells%2Fipa-english-uni.htm>
- Whitehead, G. E. K., & Ryu, Y. (2023). „I am Not a Native Speaker ...”: Exploring the Perceived Pronunciation Teaching Difficulties Faced by Korean Public Elementary School English Teachers. *System*, 115, 103056. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103056>
- Õunapuu, L. (2012). Ettekavatsetud valim. *Valimid kvantitatiivses ja kvalitatiivses uurimuses*. [https://dspace.ut.ee/norepo/27764/ettekavatsetud\\_valim.html](https://dspace.ut.ee/norepo/27764/ettekavatsetud_valim.html)
- Õunapuu, L. (2014). *Kvantitatiivne ja kvalitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.



**Lisa 2.** Uurimuses osalenud õpetajate üldandmed

<b>Uuritava tähis</b>	<b>Kasutatav õppekomplekt</b>	<b>Õppekomplektiga kogemust</b>	<b>Kooliaste</b>	<b>Tööstaaz õpetajana</b>
IN1	iWonder 3	2 aastat*	I-III kooliaste	9 aastat
IN2	iWonder 3	1 aasta*	I-III kooliaste	5 aastat
IN3	iWonder 3	3 aastat*	I-III kooliaste	10 aastat
IN4	iWonder 3 I Love English 3	2 aastat* 7 aastat	I-III kooliaste	8 aastat
IN5	I Love English 3	3 aastat*	I-III kooliaste	14 aastat
IN6	iWonder 3	2 aastat*	I-III kooliaste	10 aastat
IN7	I Love English 3	4 aastat *	I-II kooliaste	5 aastat
IN8	I Love English 3	15 aastat *	I-III kooliaste	20 aastat
IN9	I Love English 3	1 aastat *	I-III kooliaste	2 aastat

Märkused. \* - 24/25 õa õpetab sama õppekomplektiga

**Lisa 3. Õppematerjalide kontroll-leht**

Hääluselement	Ülesande tüüp	Peatükk 1	Peatükk 2	Peatükk 3	Peatükk 4	...
Segmentaalsed tunnused (üksikud häälikud)	kuula ja korda (kindel häälik)					
	hääliku hääldamine/kirjapilt					
	foneetiline tähestik					
Silbitamine	riimuvad sõnad					
Sõnarõhk	kuula ja korda (sõna)					
Intonatsioon	kuula ja korda (laused/sõnad)					
	kuula ja korda (luuletused/laulud)					
	jutustamine					

	esitlused					
	räägi klassile					
	dialoog					

#### **Lisa 4. Intervjuukava**

Tere!

Oleme Rosin Nõukas ja Nete Jurask, Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekava viienda kursuse tudengid. Ülikooli lõpetamiseks kirjutame magistritöö teemal “Inglise keele kui võõrkeele häälduse õpetus I ja II kooliastmes: *iWonder 3* ja *I Love English 3* õppekomplektide analüüs ja õpetajate arvamused”. Täpsemalt koosneb töö kahest osast, millest esimese osa keskendub õppematerjalidele ning teine õpetajate arvamustele ja kogemustele seoses häälduse õpetamisega. Töö eesmärk on välja selgitada, milliseid ülesandeid leidub Eestis kasutusel olevates inglise keele õppematerjalides, millistele häälduse elementidele keskendutakse tundides (nii õppematerjalides kui õpetajate kogemused) ning kuidas inglise keele õpetajad tundides häälduse õpetamisega tegelevad. Tulemused avaldatakse üldistatult ning ühegi uuringus osaleva õpetaja ega kooli nime ei avalikustata. Kui te ei soovi mingile küsimusele vastata või soovite intervjuu katkestada, siis on Teil seda õigus teha. Intervjuu salvestatakse, et seda oleks võimalik transkribeerida. Helisalvestisi hoitakse parooliga kaitstud arvutis ning peale magistritöö kaitsmist helifail kustutatakse. Soovi korral on võimalus transkriptsioon üle lugeda ning vajadusel täiendada. Teil on õigus kaks nädalat pärast intervjuud anda uuringu läbiviijale teada, kui Te siiski ei soovi enda intervjuu kasutamist uuringus. Siis eemaldatakse Teie intervjuu transkriptsioon andmestikust. Intervjuu kestab umbes 40 minutit kuni üks tund. Kas Teil on enne intervjuud meile mingeid küsimusi?

#### **Hääldusest üldiselt:**

1. Kui oluline on Teie arvates õpilaste hääldusele tähelepanu pöörata? Palun selgitage.
2. Kuidas olete õpilastele hääldust õpetanud?

#### **Segmentaalsed tunnused:**

1. Kui palju tegelete enda 3. / 5. klassi inglise keele tundides üksikute häälikute õpetamisega?
2. Kuidas õpetate üksikuid häälikuid? Tooge palun näiteid (võtetest, tegevustest jms).
3. Milline on Teie arvamus foneemitähestiku kasutamisest üksikute häälikute õpetamiseks?
4. Kuidas teete õpilastele selgeks sarnaste häälikute erinevusi? Näiteks sõnades *cheese* ja *chef*.
5. Kuidas teete õpilastele selgeks erinevused eesti ja inglise keele häälikutel? Näiteks inglise keeles asub “r” häälik suus eespool kui eesti keeles.
6. Milline on teie arvamus sõnade drillimisest üksikute häälikute õpetamiseks?
7. Kuidas on „I Love English 3“ või „iWonder 3“ õppekomplekt abistanud üksikute

häälikute õpetamist?

- a. Mida oleks vaja Teie arvates muuta või lisada, et materjalid veel rohkem üksikute häälikute õpetamist toetaksid?

### **Silbitamine ja sõnarõhk:**

1. Kui palju tegelete enda 3. / 5. klassi inglise keele tundides sõnade silbitamise õpetamisega?
2. Kuidas õpetate sõnade silbitamist? Tooge palun näiteid.
3. Kuidas olete kontrollinud, kas õpilased saavad aru sõnade silbitamisest?
4. Kui palju tegelete enda 3. / 5. klassi inglise keele tundides sõnarõhu õpetamisega?
5. Kuidas õpetate sõnarõhku? Tooge palun näiteid.
6. Kas integreerite sõnarõhu õpetamist sõnavara või grammatika õpetamisega?
  - a. Kui jah, siis kuidas?
7. Millised on õpilaste peamised raskused seoses sõnade silbitamise ja sõnarõhuga?
  - a. Kuidas neid lahendate?
8. Kuidas on „I Love English 3“ või „iWonder 3“ õppekomplekt abistanud silbitamise ja sõnarõhu õpetamist?
  - a. Mida oleks vaja Teie arvates muuta või lisada, et materjalid veel rohkem silbitamise ja sõnarõhu õpetamist toetaksid?

### **Intonatsioon:**

1. Kui palju tegelete enda 3. / 5. klassi inglise keele tundides intonatsiooni õpetamisega?
2. Kuidas õpetate intonatsiooni? Tooge palun näiteid.
3. Kas olete tunnis tegelenud eesti keele ja inglise keele intonatsioonide erinevuse õpetamisega? Kui jah, siis kuidas olete seda teinud?
  - a. Kui on → Kas olete pigem intonatsiooniga eraldi tegelenud või integreerinud selle õpetamist teiste tegevustega? Palun selgitage.
4. Kuidas aitate õpilastel ületada emakeele mõju intonatsiooni omandamisel?
5. Kuidas on „I Love English 3“ või „iWonder 3“ õppekomplekt abistanud intonatsiooni õpetamist?
  - a. Mida oleks vaja Teie arvates muuta või lisada, et materjalid veel rohkem intonatsiooni õpetamist toetaksid?

### **Kokkuvõttev osa:**

1. Kui palju kasutate lisamaterjale häälduse õpetamiseks?
2. Kui peaksite olulisuse järjekorda panema sõnarõhu, intonatsiooni, silbitamise ning üksikute häälikutega tegelemise 3. / 5. klassi inglise keele tundides, siis millisesse

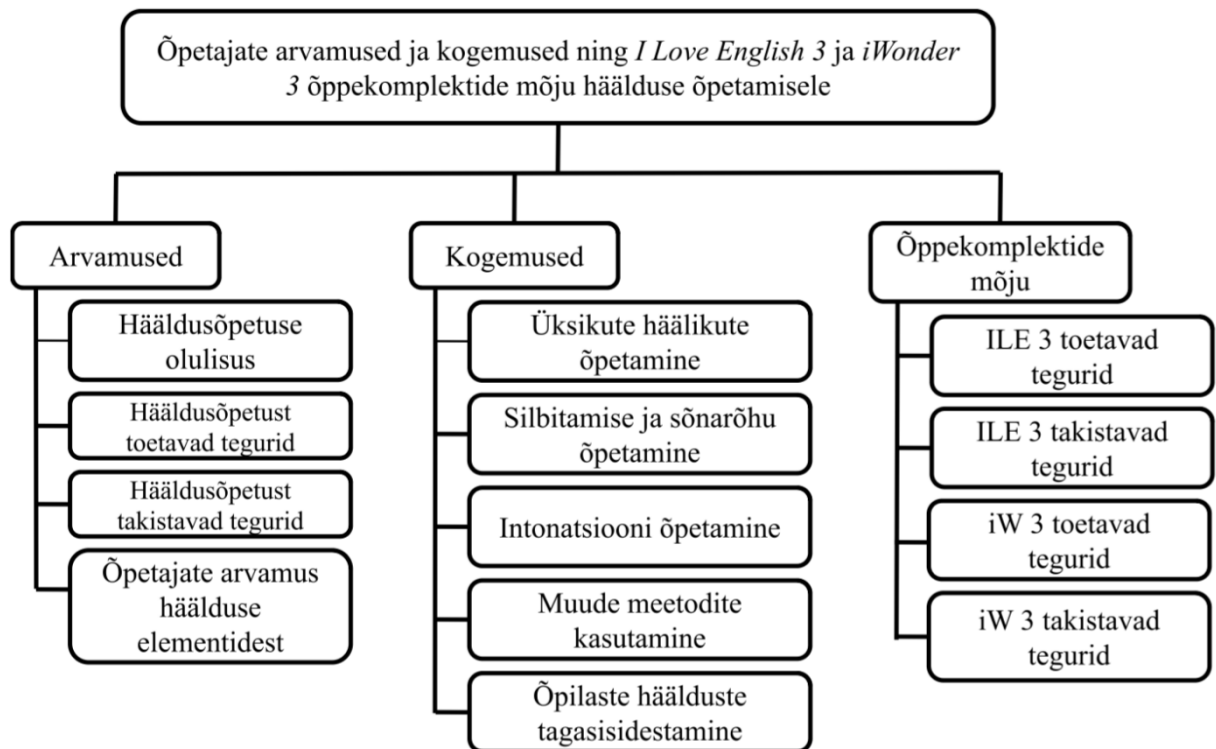
järjekorda te teemad paneksite? Esimene on kõige olulisem ja viimane on kõige vähem oluline.

3. Kuidas on „I Love English 3“ või „iWonder 3“ õppekomplekt abistanud häälduse õpetamist?
  - a. Mida oleks vaja Teie arvates muuta või lisada, et materjalid veel rohkem hääldust toetaksid?
4. Milliseid hääldusega seotuid teemasid oskate veel välja tuua “iWonder 3” või “I Love English 3” õppekomplektidest ning 3. / 5. klassile inglise keelt õpetades, millest meie ei rääkinud, kuid mis Teie arvates on olulised?
5. Kuidas annate õpilastele nende häälduse kohta tagasisidet?
6. Kas arvate, et hääldusõpetusele tuleks rohkem tähelepanu pöörata tundides? Palun selgitage.
7. Mis on Teie küsimused meile?

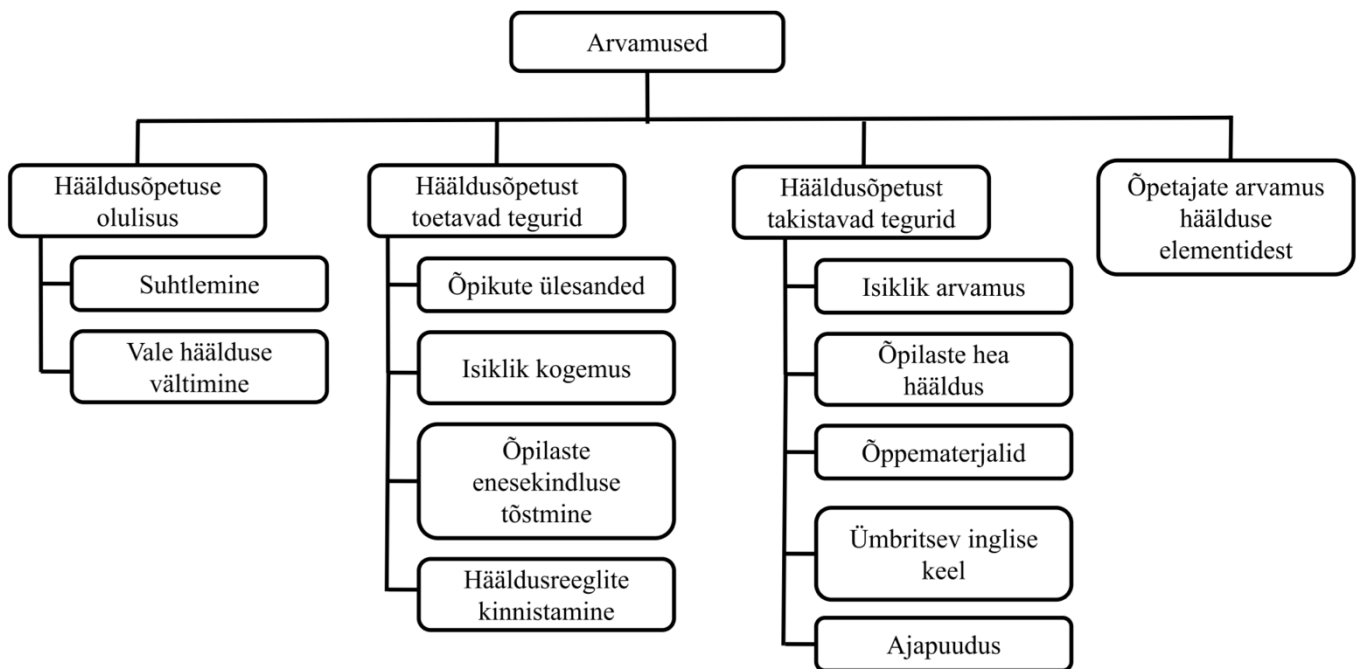
Tänamine ja intervjuude lõpetamine.

Lisa 5. Tulemuste joonised

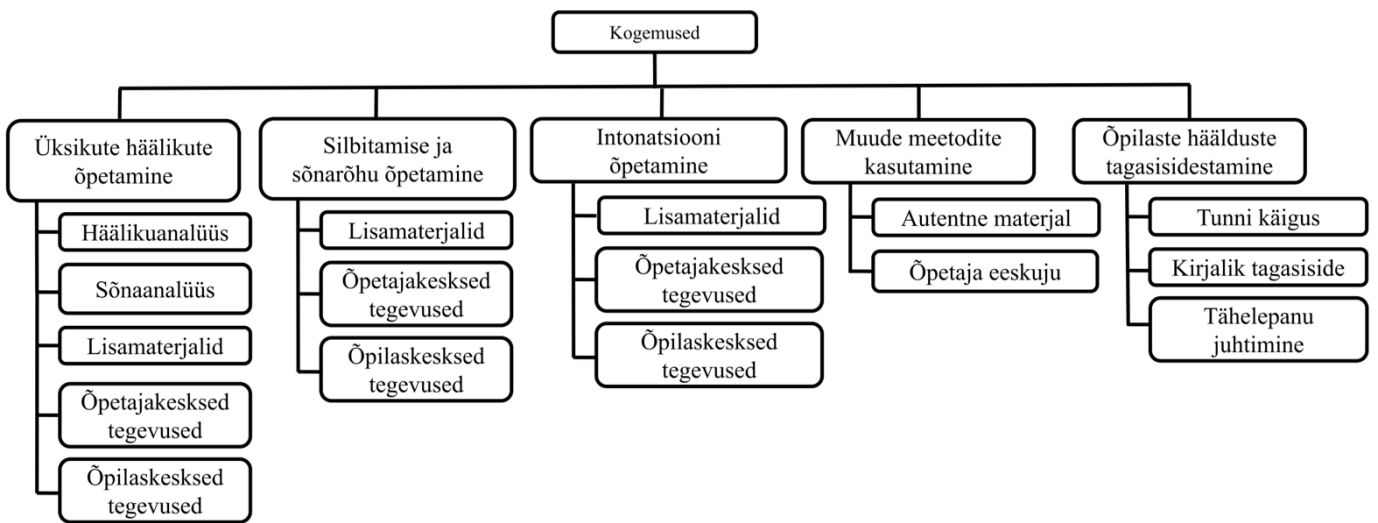
Joonis 2. Peakategooriate jagunemine kategooriateks



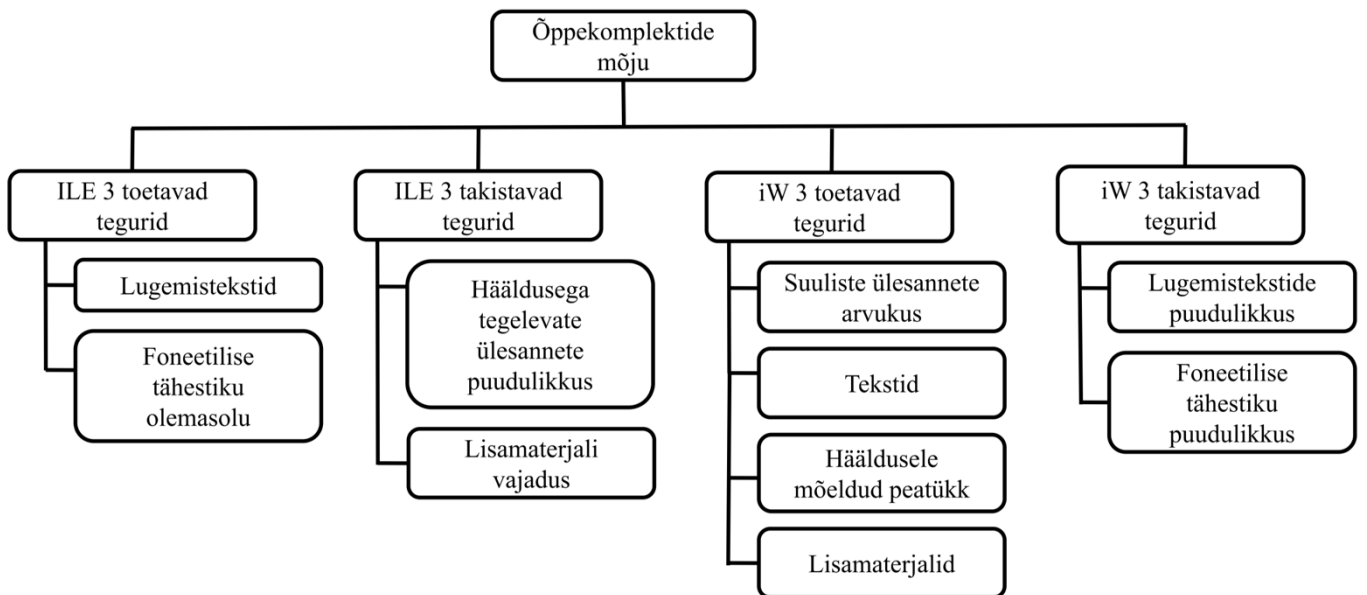
Joonis 3. Õpetajate arvamuste kategooriad ja alakategooriad



**Joonis 4.** Õpetajate kogemuste kategooriad ja alakategooriad



**Joonis 5.** Õppekomplektide mõju häälduse õpetamisele kategooriad ja alakategooriad



**Lisa 6.** Kodeerimise näide

<b>Peakategooria</b>	<b>Kategooria</b>	<b>Alakategooria</b>	<b>Kood</b>
Õpetajate kogemused	Intonatsiooni õpetamine	Lisamaterjalid	<i>Videod</i>
			<i>Õpiku lisamaterjalid</i>
		Õpetajakesksed tegevused	<i>Autentne materjal</i>
			<i>Tähelepanu pööramine</i>
Õpilaskesksed tegevused	Intonatsiooni õpetamine	Õpetajakesksed tegevused	<i>Reegli selgitamine</i>
			<i>Keelte erinevuste rõhutamine</i>
		Õpilaskesksed tegevused	<i>Ettelugemine</i>
			<i>Rütmisalmid</i>
Õpilaskesksed tegevused	Intonatsiooni õpetamine	Õpilaskesksed tegevused	<i>Erinevate intonatsioonide harjutamine</i>
			<i>Järele hääldamine</i>

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Meie, Nete Jurask ja Rosin Nõukas,

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Inglise keele häälduse õpetus I ja II kooliastmes: *iWonder 3* ja *I Love English 3* õppekomplektide analüüs ja õpetajate arvamused”, mille juhendaja on Kristel Ruutmets, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Nete Jurask ja Rosin Nõukas

(13.05.2025)