

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Merje Anier

II KOOLIASTME ÕPILASTE HINNANGUD INGLISE KEELE KUI VÕÕRKEELE  
GRAMMATIKA ÕPPIMISE KOHTA

magistritöö

Juhendaja: Kristel Ruutmets

Läbiv pealkiri: Inglise keele grammatika õppimine II kooliastmes

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Kristel Ruutmets, MA

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: Krista Uibu, PhD

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

II kooliastme õpilaste hinnangud inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise kohta

Resümee

Keeleõppe juures mängib väga tähtsat rolli grammatika, mille abil peaksid õpilased omandama parema üldise keeleoskuse, mitte vaid üksikuid keeleteadmisi. Inglise keele grammatika õppimist peetakse sageli raskeks ning üks osa põhjustest on õpilaste jaoks sobimatute võtete ja abivahendite kasutamine. Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada II kooliastme õpilaste hinnangud inglise keele grammatika raskuse ja tähtsuse kohta võrreldes sõnavara ning keele osaoskuste õppimisega ning hinnangud (kasulikkus, rahulolu) inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppevahendite ning näit- ja abivahendite kohta. Uurimistulemused näitasid, et II kooliastme õpilased hindasid inglise keele grammatika õppimist väga tähtsaks ning raskeks võrreldes sõnavara ning keele osaoskustega. Lisaks leiti, et õpilased hindasid grammatika õppimist tähtsaks põhjustel, et see aitab kaasa üldise keeleoskuse paranemisele ning on kasuks suhtlemiseks tulevikus, ning raskeks eelkõige põhjusel, et grammatika juures on palju erandeid. Selgus, et mida vähem olid õpilased rahul inglise keele tunnis grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, materjalide ja vahenditega, seda raskemaks ja vähemtähtsamaks hinnati ka grammatika õppimist. Kõige kasulikumaks hinnati kirjalikke võtteid ning õpiku ja töövihiku kasutamist. Ilmnes, et õpilased, kelle inglise keele tundides kasutati grammatika õppimiseks teatud võtteid, materjale ja vahendeid, hindasid neid ka kasulikumaks.

*Märksõnad:* grammatika õppimine, õpilaste hinnangud, võtted, õppematerjalid, näit- ja abivahendid

Primary School Students' Beliefs About the English as a Foreign Language Grammar

Abstract

Grammar plays a very important role in language learning. It should lead students to better overall language proficiency, not only to isolated language knowledge. Learning English grammar is often considered to be very difficult and one of the main reasons is the use of unsuitable techniques and aids for students. The aims of the current master's thesis were to ascertain the opinions of the second school stage students about the importance and difficulty of English grammar compared to vocabulary and four language skills and the opinions (usefulness, satisfaction) about techniques, study materials and aids used in learning English grammar. The research results showed that the students valued learning English grammar very important but difficult compared to vocabulary and four language skills. Also it was found that the reason the students evaluated English grammar important was that it helped to improve their overall proficiency in language and it was useful for communication in the future. The reason why the students evaluated English grammar difficult was that the English language has so many exceptions. The findings also showed that the less the students were satisfied with the techniques, study materials and aids used in learning English grammar, the more difficult and less important they evaluated learning English grammar. The students considered written grammar tasks and the use of textbooks and workbooks the most useful. When a certain technique, study material or aid was used in English lessons, the students considered it also more useful.

*Keyword:* learning grammar, students' ratings, techniques, study materials, aids

Sisukord

Sissejuhatus .....	5
<i>Grammatika mõiste ja olemus</i> .....	5
<i>Grammatika õppimise tähtsus õpilastele</i> .....	6
<i>Raskused grammatika õppimisel</i> .....	8
<i>Võrdlus sõnavara õppimisega</i> .....	10
<i>Võrdlus keele osaoskuste õppimisega</i> .....	11
<i>Grammatika õpetamiseks sobivad võtted ning näit- ja abivahendid</i> .....	13
<i>Sobivad võtted grammatika suuliseks õppimiseks</i> .....	14
<i>Sobivad võtted grammatika kirjalikuks õppimiseks</i> .....	15
<i>Sobivad õppematerjalid ning näit- ja abivahendid grammatika õppimiseks</i> .....	16
<i>Varasemad uurimused</i> .....	18
<i>Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid</i> .....	18
Metoodika.....	21
<i>Valim</i> .....	21
<i>Mõõtevahend ja protseduur</i> .....	21
<i>Andmeanalüüsi meetodid</i> .....	22
Tulemused .....	23
Arutelu.....	30
Tänu sõnad .....	35
Autorsuse kinnitus.....	35
Kasutatud kirjandus.....	36
Lisa 1. Õpilaste ankeet .....	40

## Sissejuhatus

Keeleõppe, sh võõrkeeleõppe, põhikomponentideks on sõnavara, häälduse, grammatika ning nelja osaoskuse – kuulamise, rääkimise, lugemise ja kirjutamise – õppimine. Thornbury (1999) on seisukohal, et grammatika on see, mis paneb kõik keele osad kokku ja loob ühtse terviku. Harley'i, Howard'i ja Hart'i (1995) uurimus kinnitab, et grammatika õppimisega alustamine juba varases koolieas on väga tähtis, sest nooremad õpilased on aeglasemad õppijad, kuid õpitava grammatika hulk on suur. See viitab sellele, et mida varem grammatikaga alustada, seda rohkem saab õpilastele teadmisi ja oskusi edasi anda.

Põhikooli riikliku õppekava lisa 2 (2011) ütleb, et võõrkeeletundide õppetegevust planeerides tuleb silmas pidada eakohasust, diferentseeritust ning ära kasutada tänapäeva infotehnoloogia võimalusi. Grammatika pole siinkohal mingi erand ning ka selle osa õpetamiseks sobilike võtete valimisel on oluline lähtuda mitmekülgisusest ning konkreetse klassi õpistiilidest ja omadustest. Efektive tulemuse saavutamiseks peab õpetaja uurima, millised võtted on tema õpilaste jaoks sobilikud ja millised mitte.

Käesolevas magistritöös käsitletakse inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise ja õpetamise tähtsust II kooliastmes. Samuti vaadeldakse, milliste raskustega võivad õpilased grammatika õppimisel kokku puutuda. Ülevaade tehakse sobilikest võtetest, õppevahenditest ning näit- ja abivahenditest, mida II kooliastme inglise keele tundides efektiivseks grammatika õpetamiseks võiks kasutada. Töös uuritakse õpilaste hinnanguid inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise kohta. Õpilaste arvamusi võõrkeele õppimise kohta ajendas uurima õppimise demokraatlikumaks ja õpilase-keskemaks muutumine (Brown, 2009). Õpetajad peaksid olema rohkem kursis, milliste tegevuste kaudu nad meelsamini õpivad. Hadfield ja Hadfield (2008) rõhutavad, et valides suvalisi õppetegevusi ning arvestamata õpilaste individuaalsusi, viib õppimine kaose mitte efektiivsuseni. Nii Eestis kui mujal on tehtud mitmeid uurimusi inglise keelele kui tervikule antud hinnangute kohta, eraldiseisvate keeleosade kohta aga väga vähe. Teadaolevalt ei ole Eestis tehtud ühtki uurimust, mis keskenduks õpilaste hinnangutele grammatika õppimise efektiivsemaks muutmise kohta.

### *Grammatika mõiste ja olemus*

Grammatikat kui üht keele osa on püütud lahti sõnastada mitmel erineval moel. Sellel on mitmeid tähendusi ning nende paljusus on põhjuseks, miks grammatika mõiste tihti segadusi ja valearusaamu tekitab (Greenbaum, 1988). Kõige lihtsam definitsioon on see, et grammatika on üks osa keelest (Halliday, 2002). Greenbaum (1991) ning Hadfield ja Hadfield (2008) aga defineerivad grammatikat kui reeglite kogumikku, mille abil saab sõnad mistahes keeles

koondada suuremateks üksusteks. Grammatika juures on kaks põhilist elementi, mida tuleks meeles pidada: esiteks grammatikareeglid ise ning teiseks nende reeglite järjepidev õppimine ja harjutamine (Harmer, 1987).

Grammatikareeglid on need, mille abil saab sõnu õigesti muuta ning neid lausetes õigetele kohtadele asetada (Harmer, 1987). Grammatikateadmise abil saab sõna *work* muuta mineviku ajavormis õigesti sõnaks *worked*. Kui tahetakse aga sõnu lauseteks kokku panna, tulevad appi grammatikaoskused ja järjepidev harjutamine. Kui panna sõna *worked* lausesse, siis ollakse juba harjutatud seda, kuidas lause mineviku ajavormis moodustub: *I worked at home yesterday*.

Dixon (2005) ütleb, et grammatika koosneb kahest osast.

1. Esiteks koosneb grammatika reeglitest, mis asetavad sõnad lausetes õigesti järjekorda ning seda süsteemi kutsutakse süntaksiks.
2. Teiseks osaks on morfoloogia, mille abil muudetakse sõnade vormi.

Seega on grammatika süsteem, mille abil õiged sõnad sobituvad korrektselt moodustatud lausesse (Thornbury, 1999). Greenbaum (2000) ütleb, et lause on grammatiline siis, kui ta on moodustatud traditsioonilisi keelenorme silmas pidades ning hea grammatika aluseks on võime kiiresti aru saada, kuidas lause osad omavahel sobituvad. Igas keeles toimub see erineval moel, mistõttu tuleb lausete moodustamisel lähtuda eelkõige õpitava keele reeglitest (Thornbury, 1999).

### *Grammatika õppimise tähtsus õpilastele*

Paljud inimesed kardavad grammatikat selle sõna olemuse pärast. Hirnu põhjuseks on tavaliselt asjaolu, et ei teata, millest grammatika koosneb (Jackson, 2005). Grammatika õpetamise tähtsuse üle on vaieldud kogu keeleõppe ajaloo jooksul ning see on olnud kõige populaarsem teema keeleteoreetikute seas. On öeldud, et grammatika õpetamisel pole olulist kohta keeleõppes, kuid enamlevinud arvamustel on see siiski kogu keele aluseks (Ellis, 2006; Greenbaum, 2000; Thornbury, 1999). Grammatikat seostatakse enamasti kirjaliku keelega, kuid see kuulub kogu – ka suulise – keele juurde, mistõttu on grammatika keele keskseks osaks (Greenbaum, 1991, 2000). Kui poleks grammatikareeglite kogumikku, poleks olemas keeli, kuna puuduks süsteem keele loomiseks. See kõik annab aimu, kui tähtis osa on grammatikal keele õppimise juures.

Greenbaum (1991) tõdeb, et grammatika õppimise olulisuse määrab ära tõsiasi, et kui hääldust, õigekirja või sõnade tähendust saab kontrollida ja selgeks teha sõnaraamatu abil, siis grammatika käsiraamatu lugemisest pole kasu, kui teadmised grammatika kohta täielikult

puuduvad. Grammatika tundmine on oluline eelkõige selleks, et kasutada korrektseid ingliskeelseid lauseid igapäevaelus. Raske töö reeglite õppimise näol aitab saada paremaks võõrkeeletundjaks ning osavamaks õpilaseks. Morenberg (2002) ütleb, et selgeks õpitud, kuid alateadliku grammatikaoskuse abil saab enesele näidata seda, mida loetakse ja kirjutatakse ning seeläbi tunnetatakse ennast nii keele looja kui kasutajana. Õpetades lapsele selgeks sõna *very*, antakse talle uusi teadmisi palju rohkem kui vaid üks sõna. Üksinda ei oma sõna *very* erilist tähendust, aga see tekib läbi tema kasutusala, milleks annab aluse grammatika (Cameron, 2001). Cullen (2008) rõhutab, et ilma grammatikata saaks kasutada vaid sõnavara, kehakeelt ja intonatsiooni. Öeldes lause *Dog eat meat*, võime mõelda selle kohta mitmeid erinevaid kontekste. Grammatika määrab ära lause õige tähenduse.

Võõrkeele õppimine on elus oluline etapp, kuna see integreerub paljudesse teistesse õppeainetesse ning tuleb kasuks ka peale kooli lõpetamist. Selleks, et keelt mõista, seda lugeda ning korrektselt kirjutada, peab tundma grammatikareegleid. Need ei tohiks olla sõna-sõnalt peas, vaid peaksid tulema intuiitiivselt meelde, arvestades konteksti (Greenbaum, 1988). Ka kõige lihtsam lause, näiteks *I am John and this is Mary*, moodustatakse grammatilisi põhitõdesid meeles pidades (Harmer, 1987). Tihti tuleb teha valikuid, milliseid sõnu ja väljendeid süntaksis kasutada. Kõige lihtsam on valida need, millel on igapäevased ja tuttavad mustrid (Chomsky, 1975), kuid mis ei pruugi alati olla parim variant. Grammatika tundmine on väga oluline, kuna see annab juhtnöörid korrektsete lausete moodustamiseks, kuid paljude variantide hulgast tuleb oma teadmiste abil valida konteksti sobilikem (Morenberg, 2002). Kui õpilane ei ole omandanud põhilisi grammatikateadmisi, esineb hiljem probleeme lihtsate ülesannete juures ning lõpuks ei saa õpilane kaasa teha suhtlemist nõudvates tegevustes (Brewster, Ellis, & Girard, 2002).

Palju on vaieldud ka selle üle, kas grammatika otsene õpetamine sobib algkooli laste võõrkeeletundi (Cameron, 2001). Greenbaum (1988) selgitab grammatika õppimise tähtsust sellega, et see aitab õpilastel mõista, mida ja milleks nad kirjutavad ning see parandab nende kirjutamisstiili. Samuti tõdeb ta, et reegleid tundes oskavad õpilased ise oma vigu analüüsida ja korrigeerida, mille abil nad taaskord õpivad. Jean ja Simard (2011) uurisid 14-aastaste õpilaste arvamusi, kas ja mil määral on grammatika õppimine inglise keele juures oluline. 49,05% uuritavatest vastasid, et see on väga tähtis ning 42,24% õpilastest leidis, et see on tähtis, mõistmaks ja väljendamaks inglise keelt oskuslikumalt. Grammatika tundmise olulisust kirjutamisel pidas väga tähtsaks 61,09%, suulise keele juures grammatikat nii vajalikuks ei hinnatud – vaid 29,80% vastanutest pidas seda väga tähtsaks.

Thornbury (1999) arvates on grammatika olulisuse esile tõstmine võõrkeeleõppes õigustatud mitmete argumentidega.

1. Lausete loomise süsteem. Inimene võib pähe õppida teatud hulga võõrkeelseid sõnu ja lauseid, mille abil suhelda, kuid mingil hetkel saab see limiit täis. Lausete moodustamise aluseks on grammatika loogiline süsteem ja reeglid, mille abil inimene ei pea enam kõike pähe õppima, vaid saab laused moodustada reeglite abil.
2. Keele unustamine. Võõrkeeleõppijad unustavad keele kiiremini, kui nad ei ole endale selgeks teinud grammatikareegleid.
3. Organiseeritus. Grammatikareegleid õppides ning paralleelselt keelt kasutades, hakkab inimene looma seoseid, mille abil keelt enda jaoks organiseerida.
4. Kategoriseeritus. Keeleõppijad näevad võõrkeeles sageli kui üht keerulist, lõputut ja puuduva loogikaga eesmärki. Grammatikareeglid ja nende abil keele osade rühmitamine aitavad keelt kategoriseerida ja sellesse loogikat luua.
5. Reeglite vajadus testimisel. Grammatiliste reeglite abil saavad õpetajad oma õpilasi testida ja kontrollida. Vastasel juhul omaks igaüks erinevaid teadmisi.

Jackson (2005) on öelnud, grammatika tundmine on keele õppimise juures sama tähtis, kui on kunstnikule värv ning muusikainstrumentid helilooja jaoks. Kui grammatikareeglid pole selgeks tehtud või need on õpitud liiga hooletult, kannatab kogu keeleoskus (Harmer, 2001). Morenberg'i (2002) arvates peaksid inimesed grammatikasse suhtuma positiivsemalt, sest see aitab mõista keele toimimist ja aru saada selle keerukast süsteemist. Keele produtseerimine grammatiliselt korrektselt on hädavajalik efektiivseks suhtluseks õpitavas keeles (Pachler & Field, 2001). Jarvis'e ja Szymczyk'i (2010) uurimuses kirjutas üks uuritav: „Kui sinu grammatika on vale, on sul raske teistega suhelda ning teistel sind mõista. Suhtlemisel puutud kokku raskustega, mis on seotud grammatikaga. Sa pead rääkima korrektselt” (lk 36).

### *Raskused grammatika õppimisel*

Halliday (2002) tõdeb, et keel on teadaolevalt kõige keerulisem fenomen ning grammatilised protsessid on seejuures äärmiselt rasked. Keeruliseks teeb grammatika õppimise asjaolu, et õpilastele võidakse reeglid selgeks teha, kuid arusaamine ja seostamine õpilaste poolt võib jääda puudulikuks (Gerngross, Puchta, & Thornbury, 2006). Grammatika õppimist peetakse tihti nii õpilaste kui ka õpetajate poolt kohustuseks, mis tuleb ära teha, ütleb Bress (2007). Aegade jooksul on võõrkeeleõppijatele püütud erinevate võtete abil grammatikast arusaamist lihtsustada, kuid see on õpilaste jaoks alati olnud kui motivatsiooni alandav ja õppimist õhnestav tegur keeleõppes (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011).

Paljude võõrkeeleeõppijate arvates on grammatika kõigest reeglite õppimine ning sellega kaasneb kõrge keeleteadlikkus (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011). Kui grammatikareeglid on ära õpitud ning nende põhimõtted on selged, arvatakse, et nüüd tuleb keeleoskus iseenesest. Kahjuks pole reeglite puhul kõik alati nii lihtne. Olenemata sellest, et on palju lihtsaid ja loogilisi reegleid, on olemas ka väga keerukaid ning selliseid, millele pole siiani suudetud ühest selgitust luua (Harmer, 2001). Kleinschroth'i (2000) arvates peaksid grammatikareeglid olema lühikesed, täpsed ja sisukad, mistõttu on nad aga tihti kirjutatud teaduslikus keeles. Siinkohal kerkib üles probleem, et õpilased püüavad reegleid pähe õppida ise millestki arusaamata. Al-Mekhlafi ja Nagaratnam (2011) tõdevad, et reeglite tundmisest on kasu ainult siis, kui nende abil suudetakse keelt ka reaalselt toota. Kõige olulisem on reeglid enda jaoks selgeks teha ning neid näidetega rikastada (Kleinschroth, 2000).

Täielikult pähe tuleks õppida vaid kõige tähtsamad grammatikareeglid (Ellis, 2006). Sel viisil saavutatakse keeleoskuse alateadlikkus, mis on keele korrektse rääkimise aluseks. Samaaegselt ei ole võimalik mõelda keelereeglitele ning keelt produtseerida, mis tõestab, et reeglitel on vaid piiratud kasutus (Kleinschroth, 2000). Reegleid tuleks vaadata kui midagi, mille abil saab soovitud lauseid moodustada ning tulemuslikku suhtlust arendada (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011; Liamkina & Ryshina-Pankova, 2012). Grammatika muudab keeruliseks veel üks loogikata osa – erandid. Ühel hetkel võib tunduda, et konkreetne reegel on omandatud, selge ja arusaadav, kuid järgmisel hetkel tuleb tutvuda ka eranditega, mis ajavad süsteemi uuesti segaseks (Harmer, 1987). Siinkohal on lahenduseks vaid konkreetsete reeglite ära õppimine ja nende järjepidev harjutamine.

Lisaks reeglitele on grammatika juures olulised ka näitlauseid, mille abil luuakse seoseid reegli ja tõelisuse vahel. Kahjuks pole aga näitlausete päheõppimisest palju kasu, sest pikaajaline mälu ei salvesta kogu informatsiooni nii täpselt kui vaja (Kleinschroth, 2000). Grammatikalausetes on kõige olulisem meelde jätta lause struktuur (ibid.; Pachler & Field, 2001), kuid mõne aja möödumisel näitlauset meenutades, on terviklause asendunud teatud sõnadega ning lause struktuuri muudetakse (Kleinschroth, 2000). Näiteks lauset *A dog bit a two-year-old boy, while his mother was shopping* suudame hiljem meenutada vaid märksõnade *two-year-old boy, dog, mother, shop* abil. Kaduma on läinud näitelause põhimõte – struktuur.

Arusaamatust ja segadust grammatika õppimisel tekitab ka reegli ja selle funktsiooni omavaheline üheselt mõistetav paikapidavus (DeKeyser, 2005; Harmer, 1987). Näite võib tuua kestva oleviku (*present continuous*) ajavormi näol, mida üldjuhul kasutatakse tegevuste puhul, mis toimuvad praegusel ajahetkel. Laused *He is always complaining* ja *He is meeting*

*her at two o'clock tomorrow afternoon* moodustatakse sama ajavormi kasutades, kuid tegevuste toimumisaeg on hoopis teine (ibid.). Kuna ühel reeglil võib olla mitu kasutust, peavad õpetajad kindlasti endale ja õpilastele selgeks tegema, millist eesmärki soovitakse hetkel õpitavaga saavutada.

Harmer'i (1987) arvates on väga suureks mõjutajaks võõrkeele grammatika õppimisel seos emakeele ja õpitava keele vahel. Probleeme võib tekitada kasvõi sõna sugu. Näiteks on sõna „laud” prantsuse keeles nais- ning saksa keeles meessoost, kuid eesti ja inglise keeles puuduvad soolised erinevused sõnadel täiesti (Pachler & Field, 2001). Erinevusi keeltes võib leida sõnade järjekorrast, eessõnade kasutusest, käänete olemasolust jne. Kahjuks ei saa aga alati keskenduda ühe kindla esimese keele ja võõrkeele võrdlusele, sest tänapäeval on täiesti tavaline, et ühes klassis on erinevast rahvusest õpilasi (Ellis, 2006). Siinkohal tuleks reegleid vaadelda mehhaaniliselt või luua reeglist oma arusaam, mille abil üht keelt teisest eristada (Pachler & Field, 2001).

Al-Mekhlafi ja Nagaratnam'i (2011) arvates on üheks grammatika õppimise ja õpetamise raskuskohaks ka õiged võtted ja tegevused. Üks võtte võib sobida küll ühe eesmärgi saavutamiseks, kuid mõne muu teema juures jääb õpitav segaseks. Seetõttu on oluline, et võõrkeeleõpetaja teadvustaks endale väga täpselt, millised on tema õpilaste eripärad. Sel moel saab võtted sobitada eesmärgipärase õpetamisega ja vajadusel ka korrekture teha. Ka erinevate võtete rohkus ja mitmekülgsus aitavad Scrivener'i (1994) ning Hadfield'i ja Hadfield'i (2008) arvates grammatika keerukust vähendada.

Üldiselt on aga arvamused grammatika õppimise kohta rohkem positiivsed kui negatiivsed. Elkilic'i ja Akca (2008) uurimuse järgi leidis vaid 10% algkooli inglise keele kui võõrkeele õppijatest, et grammatika on raske ega jää meelde. 50% uuritavatest aga arvas, et ka grammatika õppimine võib olla nauditav, kui seda tehakse huvitavaid võtteid kasutades. Skopinskaya (1996) rõhutab, et kui grammatikaga tehakse pidevat tööd, nähakse vaeva ning toimub järjepidev harjutamine, hakkab grammatika kinnistuma ning see ei tundu enam nii seosetu ja keeruline.

*Võrdlus sõnavara õppimisega.* Üksikute ingliskeelsete sõnade oskuse abil on võimalik mingil määral suhelda, kuid üksikute grammatikateadmiste abil mitte, mis näitab kui tihedalt on seotud sõnavara ja grammatika õppimine (Scrivener, 1994). Siiski olenemata sellest, et keel sisaldab tohutul hulgal sõnu, tuleb neist osata vaid teatud osa, et keelt efektiivselt rääkida (Kleinschroth, 2000). Sõnade puhul on võimalus alati üht teisega asendada, kuid grammatikareeglite puhul see nii lihtne ei ole. Grammatika nõuab üldjuhul kindlat reeglit

teatud olukorra jaoks. Scrivener (1994) tõdeb, et teisalt on mõnikord raske teatud konteksti õiget sõna leida. Grammatikaga on siinkohal lihtsam – tuleb kasutada üht või teist konkreetset reeglit lause moodustamiseks.

Sõnavara võib õppida mehhaanilise kordamise ja pähetuupimise abil (Rashidi & Omid, 2011), kuid lisaks sellele, et sõnad on omandatud, tuleb õppida ka nende sisu ja tausta (Cameron, 2001), mis muudab sõnavara õppimise kohati keeruliseks. Samal ajal kui vaieldakse selle üle, kas ja kui palju grammatikat lastele õpetada, saavad õpilased siiski hakkama uue sõnavara omandamisega. Sõnavara õppimine on lõputu ja järjepidev protsess, kus korratakse üle omandatud sõnu ning tehakse selgeks ka uusi (ibid.).

Võõrkeeleõppijal on Scrivener'i (1994) ning Hadfield'i ja Hadfield'i (2008) järgi olemas produktiivne ning retseptiivne sõnavara. Esimesse kuuluvaid sõnu kasutatakse pidevalt, teise kuuluvaid aga ei pruugita kunagi aktiivselt kasutada (ibid.; Scrivener, 1994). Retseptiivne sõnavara on oluliselt suurem kui produktiivne, mistõttu on inimeste mälus tohtu hulk sõnu, mida ei kasutata, kuid tuntakse ära ja saadakse aru. Enamikke grammatikareegleid peab tundma ja kasutada oskama, samal ajal kui sõnu võib asendada teiste sarnastega.

Hadfield ja Hadfield (2008) ütlevad, et inglise keele sõnavara õppimise keerukus seisneb ka selles, et inglise keele hääldus ja kirjpilt on erinevad. Õpilaste jaoks on sõnade hääldus sõnavara õppimise algul kõige raskem. Tuleb teha palju tööd foneemide, intonatsiooni ning rõhuasetuse selgeks õppimisega (ibid.). Kui grammatikareegleid õpitakse järk-järgult, siis Skopinskaya (1996) tõdeb, et hääldus tuleb selgeks õppida keeleõppe algul, vastasel juhul ei toimu arengut.

*Võrdlus keele osaoskuste õppimisega.* Hadfield'i ja Hadfield'i (2008) järgi õpitakse keele osaoskusi – kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist – järjepideva harjutamise teel. Osaoskuste õppimine on pikaajaline protsess, mis läbib kogu keeleõpet (Skopinskaya, 1996). Keele osaoskused ja grammatika korrektne kasutamine on omavahel tihedalt seotud. Kui õpilased ei mõista lausete grammatilisi struktuure, ei saada aru, mida on jutus mõeldud või mida soovitakse öelda.

Raskused seoses kuulamisega on selles, et kuulaja peab kogu tekstist üles leidma kõige olulisema info ning oskama ignoreerida ebaolulist (Hadfield & Hadfield, 2008), kuid õpilane peab teadma, mida tuleb otsida (Brewster et al., 2002). Kuulatava teksti puhul ei ole mõningatel juhtudel võimalik seda uuesti kogeda, mistõttu kõik, mis kõrvust mööda läks, sinna ka jääb (Hadfield & Hadfield, 2008). Siinkohal on õppijal raske ka kiiresti esitatavat teksti omandada. Mida kiirem on kuulatav tekst, seda halvemini võõrkeeleõppija sellest aru

saab (Revesz & Brunfaut, 2013). Lisaks muule on õpilastel raskusi hääldusega, sest inglise keele kui võõrkeele õppija tunnetab mõningaid helisid ebakorrektselt (Skopinskaya, 1996) ning selgesõnaliselt väljendamata lausetest ei saada tihti aru (Revesz & Brunfaut, 2013).

Sarnaselt kuulamisele tuleb ka lugedes üles leida kõige olulisem info vastavalt sellele, mida otsitakse (Hadfield & Hadfield, 2008; Skopinskaya, 1996). Lugemise puhul võib probleeme tekitada ka lugemisoskus emakeeles, sest kui see on kehv esimeses keeles, on see tihtipeale puudulik ka võõrkeeles (Brewster et al., 2002). Lugedes on tähtis, et õpilased saaksid aru sõnadest ja häälikutest, mida loetakse, tõdeb Skopinskaya (1996). Samuti annab ta mõista, et lugedes ei ole võimalik autorilt abi küsida, vaid tuleb ise loetut mõista ja aru saada. Lugedes võib tekkida raskusi, kui puuduvad mõningad teadmised grammatika osas, kuid konkreetse info leidmiseks ei ole grammatika oskused määrava tähtsusega. Brewster et al. (2002) koguni rõhutavad, et lugemisvara abil saab grammatilisi vorme õpetada.

Rääkides ei mõelda eriti sellele, mida öeldakse. See võib viia selleni, et tihti öeldakse asju, mis on grammatiliselt ebakorrektsed, korratakse ennast või mõeldakse poole lause pealt ümber. Rääkimisoskuse õppimise teeb keeruliseks see, et samaaegselt on vaja mõelda grammatikareeglitele, sõnavarale ning keele produtseerimisele. Lisaks neile tuleb lauseid ka õigesti hääldada ja intoneerida (Skopinskaya, 1996). Rääkides tuleb kiirelt leida korrektne sõnavara, mille puudumisel hakatakse kogeleva ja närveerima (Cameron, 2001; Hadfield & Hadfield, 2008) ning juba väljaöeldud ebakorrektselt lauset enam tagasi võtta ei saa. Scrivener (1994) ütleb, et ka motivatsiooni või huvi puudumine teema vastu tekitab õpilaste seas olukorra, kus pole midagi öelda. Samuti tõdeb ta, et rääkimistegevused nõuavad tunnis palju aega, et kõik õpilased harjutada saaksid.

Kirjutamise osaoskusega on õpilastel ilmselt kõige rohkem probleeme. Hadfield ja Hadfield (2008) rõhutavad, et kui rääkimisega tegelevad inimesed igapäevaselt, siis kirjutamisega nii tihti kokku ei puututa, mis teebki korrektse kirjalikult väljendamise keeruliseks. Koos kirjutamisoskusega peavad Skopinskaya (1996) arvates arenema ka käekiri, õigekiri, kirjovahemärgistus, lausete õige konstruktsioon jne. Õpilased peavad silmas pidama väga paljusid aspekte, et kirjutis tuleks nii visuaalselt kui vormiliselt korrektne. Samaaegselt kirjutamisega tuleb mõelda ka sellele, et lugeja sellest võimalikult õigesti aru saaks, ütleb Cameron (2001). Lisaks tõdeb Skopinskaya (1996), et kirjutise juures ei saa end väljendada intonatsiooni või kehakeele abil, mistõttu peab kirjutatu lugejale üheselt mõistetav olema. Kirjutamisoskuse õpetamise raskust võib mõnel määral võrrelda grammatikaga, sest see moodustab kirjutisest enamiku. Ilma grammatikateadmisteta on võimatu korrektset kirjutist luua.

Cameron (2001) ütleb, et keele osaoskused toovad kokku nii grammatika kui ka sõnavara, mis tähendab, et kõik need osad on tugevalt omavahel seotud ja võivad õppides põhjustada raskusi. Sõnavara ja keele osaoskuste puhul tuleb korraga mõelda mitmele aspektile, grammatika puhul tuleb tegeleda vaid reeglitega, kuid ka neid võib ühel ajal mitmeid vaja minna. Seega on ühest küljest raske grammatika õppimine, teisest küljest sõnavara või keele osaoskuste õppimine. Keele – ka mitte ühegi selle konkreetse osa – õppimine pole kerge.

### *Grammatika õpetamiseks sobivad võtted, õppematerjalid ning näit- ja abivahendid*

Ellis'e (2006) järgi on grammatika õpetamine konkreetsete grammatiliste struktuuride esitamine ja nende harjutamine, mis vajavad edastamiseks kindlaid võtteid ja tegevusi. Õpetajad valivad õppetöoks tihti võtteid, mis on üldiselt tunnustatud ja praktilised, kuid ei mõelda sellele, kas need on õpilastele ning endale efektiivseks tööks sobilikud, tõdevad Al-Mekhlafi ja Nagaratnam (2011). Vahel tuleb ette, et sobivad võtted on vähem levinud, kuid on konkreetse klassi puhul efektiivsemad.

Pachler ja Field (2001) rõhutavad, et võõrkeeleõpetajad peaksid grammatika õpetamisel kasutama võimalikult palju erinevaid võtteid, et kõik erinevate õpistiilidega õpilased saavutaksid eesmärgi võimalikult heade tulemustega. Õpilaste arvamustega arvestamine mängib motivatsiooni kujunemises ja üldise õppimise arengus olulist rolli, mistõttu peaksid võõrkeeleõpetajad neid mõtteid väga tõsiselt arvesse võtma (Schulz, 2001; Shoemaker & Shoemaker, 1991). Brown (2009) ütleb, et õpilaste arvamused ei pruugi küll alati õpetajate omadega ühtida, kuid on olemas sidusus ideede ja kogemuste vahel, milline efektiivne õppimine olema peaks.

Enamasti kasutatakse võõrkeele õpetamiseks intensiivset grammatika õpetamist, mis aitab õpilastel uusi struktuure paremini mõista. Intensiivne grammatika õpetamine viitab õpetamisele teatud ajaperioodil, mil edastatakse infot ühe kindla grammatilise struktuuri kohta. Eesmärgi saavutamiseks tuleb peale reegli õppimist teha palju praktilist tööd, et oskus kinnistuks. Praktiline töö aga peab hõlmama nii eelneva kordamist kui ka ülesandeid uue teema kohta (Ellis, 2006). Brown'i (2009) uurimuses vastasid 65% õpilastest, et praktilistel ülesannetel on mõte just siis, kui need sisaldavad grammatilisi struktuure.

Thornbury järgi (1999) tuleks grammatika õpetamiseks sobilike võtete ja tegevuste valimise aluseks võtta neli tegurit.

1. Ajakulu. Kuna tunni aeg on piiratud, tuleb valida võimalikult vähe aega nõudev tegevus.

2. Raskusaste. Tuleb arvestada klassi võimekuse ning tasemega, kuid valida tuleks võimalikult lihtne tegevus.
3. Tõhusus. Kui eelnevad kaks tegurit on paika pandud, tuleb kontrollida, kas konkreetne tegevus õpilastele ka eesmärgiks seatud kasu toob.
4. Sobivus. Iga klass on erinev ning seetõttu ei saa üht tegevust kasutada kõikides klassides. Oluline on mõelda klassi vanusele, suurusele, huvidele, vajadustele jms.

Võõrkeeleeõpetajad peaksid grammatikat nägema igal pool – nii ülesannetes, juttudes, lauludes, luuletustes kui õpilaste jutus ja neid õpetamisel ära kasutama (Cameron, 2001) ning oskama valida ülesandeid, mis kindlustavad võimalikult suurel hulgal inglise keele kasutamise (Scrivener, 1994). Cameron ja McKay (2010) rõhutavad, et nooremate õpilaste jaoks ei tohiks õppimine kunagi olla igav ja rutiinne.

Nii grammatika suulise kui kirjaliku harjutamise juures võib fookuses olla keeleline korrektsus või keeleline soravus, sõltuvalt tunni või ülesande eesmärgist. Nii korrektsusele kui soravusele orienteeritust tuleks kasutada läbi kogu keeleõppe, ütlevad Lewis ja Hill (1992) ning Hadfield ja Hadfield (2008) lisavad, et mõlemad aspektid peavad olema tasakaalus. Nende arvates keskenduvad näiteks drillid, lünkade täitmine ja paaride leidmise ülesanded korrektsusele, infolünga harjutused ning rollimängud aga soravusele.

*Sobivad võtted grammatika suuliseks õppimiseks.* Suuliste drillide põhimõtte ja kasulikkus seisneb selles, et läbi järjepideva kordamise treenitakse õpilasi automaatselt vastama (Lindsay & Knight, 2006; Scrivener, 1994; Thornbury, 2006). Scrivener (1994) lisab, et kui õpetaja suudab tunnis läbi drillide panna õpilast kümme korda üht ja sama korrektset grammatilist lauset moodustama, suudab õpilane seda suure tõenäosusega ka väljaspool õppetööd. Cameron (2001) rõhutab, et suulised drillid on väga kasulikud, kui klassis on palju õpilasi ning igapäevaga ei ole võimalik individuaalselt tegeleda. Drillide käigus kuulavad õpilased ka üksteist, mille abil jäetakse keerulisi vorme ja lauseid meelde ning vajadusel tehakse korrekture enda teadmistes. Suulised drillid on enamasti laste jaoks ka lõbusad ja kaasahaaravad (ibid.), mistõttu on see võtte nii meelt lahutav kui ka kasulik ja arendav.

Infolünga harjutused viiakse tavaliselt läbi kas paaris- või grupidööna, kus õpilased küsivad küsimusi ja vastavad neile. Ühe õpilase käes on informatsioon, mida teisel õpilasel ei ole ning vastupidi (Brewster et al., 2002; Lindsay & Knight, 2006) ning ainult üksteise küsimustele vastates ning infot jagades saavad nad kätte puuduva informatsiooni (Skopinskaya, 1996; Thornbury, 1999). Lindsay ja Knight'i (2006) arvates on osalise info puudumine ideaalseks põhjuseks ja ajendiks kaasõpilasega suhelda ning inglise keele grammatikat harjutada.

Infolünga harjutused on sobilikud ka grammatiliste struktuuride harjutamiseks (Thornbury, 1999), kuid lisaks arendavad need oskust kaasõpilastega arvestada ning suhelda (Brewster et al., 2002).

Grammatika õpetamiseks ja harjutamiseks on väga sobilik kasutada erinevaid mänge või rühmategevusi. Shoemaker'i ja Shoemaker'i (1991) arvates on mängud sobilikud eelkõige teemade kinnistamiseks. Yolageldili ja Arikan (2011) lisavad, et neid võib kasutada ka õpilaste teadmiste ja oskuste identifitseerimiseks enne ja pärast uue grammatikateema tutvustamist. Mängude kasutamine grammatika õpetamisel aitab lisaks uute teadmiste omandamisele kasutada grammatikat eesmärgipäraselt ning luua õpilastes rõõmsat meeleolu, motivatsiooni ja naudingut inglise keele õppimise vastu, rõhutavad nii Shoemaker ja Shoemaker (1991) kui ka Cameron ja McKay (2010). Rühmategevuste puhul viib eesmärgile lähemale ka õpilaste võistlushimu ning tahe kõike hästi teha (ibid.). Phipps ja Borg (2009) rõhutavad, et rühmategevuste juures peaks õpetaja õpilaste kõnet kuulama ning vigadele tähelepanu suunama – vaid sel juhul toovad need tegevused kasu.

Mängude alla võib liigitada ka rollimängud ja simulatsioonid, mille kasutamine Scrivener'i (1994) arvates on väga hea võimalus panna õpilasi keelt kasutama ja harjutama. Õpilased saavad võimaluse etendada kujutletavat tegelast või situatsiooni ning lisaks harjutada mingit konkreetset grammatilist struktuuri. Shoemaker ja Shoemaker (1991), Scrivener (1994) ning Lindsay ja Knight (2006) defineerivad rollimänge kui kujutletavaid situatsioonide, kus õpilased etendavad oma nägemust sellest, mis on märgitud nende rollimängu juhendis. Simulatsioonides jäävad õpilased nende definitsiooni järgi iseendaks, kuid olukord on kujutletav.

*Sobivad võtted grammatika kirjalikuks õppimiseks.* Lünkade täitmine on ülesanne, kus tekstist on puudu mõningad sõnad või fraasid, mis tuleb õpilasel leida ja vastavasse kohta kirjutada (Lindsay & Knight, 2006; Thornbury, 2006). Swan (2006) ütleb, et lünkade täitmise harjutus võib olla monotoonne ja igav, kuid vahepeal on vajalik, et õpilased harjuksid struktuuride loomisega, enne kui asutakse uusi grammatilisi teadmisi vabalt kasutama. Lewis ja Hill (1992) suunavad õpetajaid tähele panema, et lünkade täitmise harjutustel on mõte siis, kui õpilased mõtlevad terve lause ja selle ehituse, mitte üksnes lünka kirjutatud sõna üle, sest vastasel juhul kaob ülesandel õppimise ja harjutamise eesmärk.

Sõnade järjestamine lausetes ning lauseosade ühendamine aitab õpilastel mõista lause struktuuri. Lauseosade ühendamise harjutustes tuleb omavahel ühendada kokku sobivad lauseosad (Thornbury, 2006) ning sõnade järjestamise ülesannetes tuleb sõnad asetada õigesse

järjekorda nii, et moodustuksid grammatiliselt korrektsed laused. Sellised ülesanded õpetavad lastele sidusate ja grammatiliselt õiges järjekorras olevate sõnadega lausete moodustamist, tõdeb Larsen-Freeman (2000).

Õige lause valimine on meetod, kust kahest variandist valitakse korrektne. Littlewood (2010) ütleb, et sellise tegevuse eesmärgiks on kahest grammatiliselt erinevast lausest valida konteksti sobivam. Laused võivad üksteisest väga vähe erineda, kuid tähenduses on erinevus suur. Näiteks: Millise lause puhul on veel võimalust kuulsaks saada? a) *If I won the race, I would be very famous.* b) *If I had won the race, I would be very famous.* Korrektne on selle konteksti puhul variant a. Õige vastus oleneb siin harjutuses sellest, mida soovitakse väljendada (ibid.), mistõttu panevad õige lause valimise ülesanded õpilasi grammatiliste vormide üle hoolikalt mõtlema.

Larsen-Freeman (2000) ütleb, et küsimustele vastamine ning iseseisvalt lausete moodustamine aitab õpilastel harjutada õpitud grammatilisi struktuure ja uut sõnavara ning nad õpivad end korrektses inglise keeles väljendama. Read (2007) ütleb, et õpilased saavad oma vihikutesse moodustatud lauseid kasutada mudelitena, et hiljem sarnaseid lauseid luua. Ta lisab, et õpetajad peaksid valima selliseid lauseid, mis oleksid õpilastele mingil määral tähenduslikud või seostuksid reaalse eluga, sest sel viisil omandavad õpilased uusi teadmisi paremini.

*Sobivad õppematerjalid ning näit- ja abivahendid grammatika õppimiseks.* Suures osas kasutatakse võõrkeele õppimiseks ja õpetamiseks olemasolevaid õpikuid ja töövihikuid. Brewster et al. (2002) tõdevad, et õpikutes on grammatikateemad järjestatud teatud põhimõtete järgi, st kergemalt raskemale arvestades laste võimeid, mistõttu ei pea õpetaja ise pead vaevama, millist teemat millal õpetada. Nad lisavad, et õpikute kasutamine on õigustatud sellega, et õpilased saavad aimu, mida tuleb õppida ning õppevara sisaldab hulgaliselt erinevaid ja mitmekülgseid ülesandeid, mida grammatiliste struktuuride õpetamiseks kasutada. Õpikud ühendavad grammatika teemadega, mis on õpilastele põnevad ning säilitavad õige keeletaseme (Gower, Phillips & Walters, 1995). Õppevara annab õpetajale aluspõhja ja toe, mis aitavad laiemalt mõelda ning mujalt huvitavaid materjale juurde otsida (Brewster et al., 2002; Cameron & McKay, 2010). Õpikud ja töövihikud sisaldavad enamasti suurel hulgal illustratsioone (ibid.), mille abil saab koostada jutte, dialooge, küsimusi jms. Efektiivne õppevara peaks Brewster et al.'i (2002) arvates sisaldama seda, mida nõuavad vastav õppekava ning õpetaja eesmärgid. Samuti peaks seal sisalduma suur hulk erinevat liiki tegevusi, lisamaterjali ja pilte.

Brewster et al. (2002) ütlevad, et kui õpikud ei sisalda piisaval hulgal konkreetse klassi jaoks sobilikke ülesandeid või tegevusi, on abiks õpetaja poolt kokku pandud töölehed. Autorid lisavad, et neid on väga hea kasutada paaris- ning rühmatööde läbiviimisel. Õpetaja saab töölehti koostades ülesanded sobitada täpselt õige vanuseastme jaoks ning panna sisse vajalikud ja teemakohased harjutused konkreetse grammatikateema käsitlemiseks (Ransom & Manning, 2013). Harwood (2010) tõdeb, et töölehed peaksid olema abivahendid, et kinnistada mingit teatud teemat ning nende abil saab õpetaja anda õpilastele konstruktiivset tagasisidet. Autor lisab, et tekstid ning ülesanded töölehel peaksid olema huvitavad, asjakohased ning nauditavad, läbi mille on võimalik huvi keeleõppe vastu suurendada.

Veebipõhised õpiobjektid, heli- ja videoklipid on inglise keele grammatika õppimiseks samuti kasulik valik. Cameron ja McKay (2010) kirjutavad, et paljud asjad on tänapäeval muutunud elektrooniliseks või kolinud Internetti, sealhulgas õpetamine. Inglise keele õpetamine ilma arvuteid kaasamata oleks lausa mõeldamatu, lisavad Jarvis ja Szymczyk (2010). Inglise keele kui võõrkeele ja selle grammatika õpetamisel saab huvitavateks tegevusteks ära kasutada nii Interneti avarustes olevaid valmis materjale ja mängu, arvutis koostatavaid töölehti kui ka CD-del ja DVD-del olevaid heli- või videofaile. Cameron ja McKay (2010) lisavad, et tänapäeval on see väga lihtne, kuna enamik õpilasi juba omavad oskusi käsitseda nii arvuteid kui ka Internetti. Internetis olevate materjalide pluss on ka see, et neid saab kasutada igal pool ja igal ajal (Jarvis & Szymczyk, 2010), mistõttu on õpilastel väga lihtne harjutada koolis õpitut kodus üle või teha isegi kodutöid otse arvutis. Samuti annavad paljud veebipõhised programmid ja mängud hiljem ette ka õiged vastused, mille abil toimub efektiivne iseseisev õppimine.

Tunnis on näitlikustamiseks hea kasutada ka reaaliat ja visuaalseid vahendeid. Reaalia on üldine termin, mis hõlmab igasuguseid õppetöös kasutatavaid reaalseid objekte, mis õpitava omandamist hõlbustavad ja näitlikustavad (Thornbury, 1999). Näitvahenditeks võib lugeda esemeid, pildikaarte, pilte, jooniseid jms. Thornbury (ibid.) lisab, et reaalia ja visuaalsete vahendite kasutamine köidab õpilaste tähelepanu ja suurendab huvi õpitava vastu. Cameron ja McKay (2010) toovad välja, et lastele meeldib näha ja katsuda uusi esemeid ja pilte ning nendega seoses mõelda välja uusi ideid. Nad lisavad, et kui keeleõppes kasutada aeg-ajalt põnevaid vahendeid, muutub õppimine tähendusrikkaks ja põnevaks. Read (2007) tõdeb, et värvilised sõna- või pildikaardid aitavad õpilastel paremini meelde jätta näiteks sõnaliike, küsisõnu, lause ehitust jms.

*Varasemad uurimused*

Maailmas on tehtud mõningaid uurimusi grammatika õppimise olulisusest ja õpilaste arvamustest selle kohta. Brown (2009) uuris õpetajate ja õpilaste hinnangute erinevusi grammatika õppimisel ning ilmnis, et 65% õpilastest leidis ülesannetel mõtte olevat siis, kui need sisaldavad kindlat grammatilist struktuuri. Õpetajate seas arvas sama vaid 7%. Sellel uurimusel on väga oluline kaal, sest õpilaste ja õpetajate arvamused on sageli erinevad, mis peaks ajendama õpetajaid oma õpilasi rohkem uurima. Incecay ja Dollar (2011), Loewen et al. (2009) ja Heeffeffer (2010) uurisid õpilaste arvamusi grammatika olulisuse kohta keeleõppes ning nad leidsid, et enamuse õpilasi peab grammatikat oluliseks nii suhtlemisel kui osaoskuste kasutamise arendamiseks ning et õppetegevuste sobilik valik on määravaks osaks grammatika efektiivsel õppimisel. Simon ja Taverniers (2011) uurisid edasijõudnud keeleõppijate arvamusi, võrreldes inglise keele grammatika, sõnavara ning häälduse õppimist. Grammatika õppimiseks sobilike ja kasulike võtete ning vahendite uurimisega tegelesid Al-Mekhlafi ja Nagaratham (2011), kes leidsid, et võtete valikul on õpilaste soovidega arvestamine väga oluline.

Tartu Ülikoolis on teadaolevalt tehtud mõned uurimistööd inglise keele kui võõrkeele grammatika kohta, kus käsitletakse mõningaid grammatika õppimiseks sobilikke tegevusi. Põldsamm (2000) uuris grammatikamängude tähtsust inglise keele õpetamisel, Antson (2002) omakorda grammatika õpetamist läbi mängulise tegevuse. Apuhtin (2014) keskendus oma uurimistöös osaliselt õpilaste grammatikaoskuse arendamisele inglise keele tunnis, kuid seda läbi pildiraamatutel põhinevate õppematerjalide. Õpetajate suhtumist kommunikatiivsesse grammatika õpetamisesse ning hinnanguid selle võtete sobivusele III kooliastmes uuris oma töös Liivamägi (2013). Teadaolevalt ei ole Eestis tehtud ühtki uurimistööd, mis keskenduks õpilaste hinnangutele grammatika õppimise tähtsuse ning raskuse ega ka sobilike võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kasutamise kohta inglise keele tunnis.

*Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid*

Põhikooli riikliku õppekava lisa 2 (2011) järgi peab õpilane II kooliastme lõpuks vähemalt ühes võõrkeeles hakkama saama igapäevases suhtluses, kus teema on talle tuttav. Keeleõppe juures mängib tähtsat rolli grammatika, mille abil peaks õpilane omandama parema üldise keeleoskuse, mitte vaid üksikuid keeleteadmisi. Grammatika õppimist hinnatakse tähtsaks nii inglise keele kui terviku omandamiseks (Incecay & Dollar, 2011; Pazawer & Wang, 2009) kui ka üksikute keeleosade arendamiseks (Loewen, et al., 2009). Al-Mekhlafi ja Nagaratham'i (2011) uurimusest selgus, et õpilased hindasid inglise keele grammatika õppimist väga

raskeks ning üks osa põhjustest oli seotud õpilaste jaoks sobimatute võtete ja abivahendite kasutamisega. Uurimused näitavad, et õpilaste ja õpetajate hinnangud inglise keele grammatika õpetamisele on suures osas erinevad (Brown, 2009; Jean & Simard, 2011; Phipps & Borg, 2009). Õpilased on hinnanud grammatika õppimist ka igavaks, mis võib näidata, et õpilased ei ole rahul õpetamiseks kasutatavate võtete ja abivahenditega (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011). Õpilaste hinnangute põhjal saab õpetaja teha järeldusi ja korrekture õppetegevuses (Incecay & Dollar, 2011). Eestis ei ole teadaolevalt tehtud ühtegi uurimust õpilaste arvamustest inglise keele grammatika õppimise kohta. Seega on oluline uurida, milliseks hindavad inglise keele grammatika õppimist Eesti õpilased ning milliseid võtteid, õppematerjale ning näit- ja abivahendeid nad selleks eelistavad.

Käesoleva uurimuse eesmärgiks oli selgitada välja II kooliastme õpilaste hinnangud inglise keele grammatika raskuse ja tähtsuse kohta võrreldes sõnavara ning keele osaoskuste õppimisega ning hinnangud (kasulikkus, rahulolu) inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kohta. Töö eesmärgist lähtuvalt püstitati viis hüpoteesi.

1. Mitmete uurimuste järgi (nt Heffer, 2010; Incecay & Dollar, 2011; Jean & Simard, 2011; Loewen et al., 2009; Pazawer & Wang, 2009; Polat, 2009) hindavad õpilased grammatika õppimist inglise keele omandamiseks väga tähtsaks. Simon ja Taverniers (2011) toovad uurimusest välja põhjuse, et grammatika õppimine on tähtis tulevikus töökoha otsimiseks, Loewen et al. (2009) järgi on see tähtis keeleoskuse täiustamiseks ning Incecay ja Dollar'i (2011) arvates suhtlemiseks. Nendest väidetest tulenevalt püstitati hüpotees, et *õpilased hindavad grammatika õppimist tähtsaks pigem üldise keeleoskuse parandamiseks ning tulevikus suhtlemiseks kui selleks, et inglise keeles paremini rääkida või kirjutada.*
2. Grammatikat peaks alati õpetama nii kuulamise, rääkimise, lugemise kui ka kirjutamise abil, mis näitab, et kõik neli keele osaoskust on võrdse tähtsusega (Richards & Reppen, 2014). Simon ja Taverniers (2011) on aga leidnud, et grammatikast tähtsamaks hinnatakse sõnavara õppimist ning rääkimist kui üht keele osaoskust. Samast uurimusest selgub, et õpilased hindavad grammatika õppimist pigem raskeks ning sõnavara õppimist pigem mitte raskeks. Seetõttu oletati, et *õpilased hindavad inglise keele grammatika õppimist vähemtähtsamaks ning raskemaks sõnavara ning keele osaoskuste õppimisest.*
3. Grammatikat ja selle õppimist peetakse väga raskeks osaks keele juures ning üheks põhjuseks on õpilaste rahulolematuse õpetaja poolt õppimiseks valitud võtete,

õppevahendite ning näit- ja abivahenditega (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011). Phipps'i ja Borg'i (2009) poolt läbi viidud uurimuses vastas üks õpetaja, et ta ei kasuta mitte kunagi infolünga harjutusi, kuna talle ei meeldi need ja õpilased saavad tunnis niigi piisavalt jutustada. See viitab sellele, et õpetajad tuginevad õpetamisel oma kogemustele, ega uuri, mis õpilastele meeldib. Elkilic'i ja Acka (2008) uurimusest selgus, et esineb positiivne seos õpilaste rahulolus grammatika õppimiseks kasutatavate võtete ning näit- ja abivahenditega ja selle vahel, kuivõrd raskeks grammatika õppimist hinnatakse. Uurimuste põhjal oletati, *et mida vähem ollakse rahul inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahenditega, seda raskemaks ja vähemtähtsamaks peetakse grammatika õppimist.*

4. Mitmetest uurimustest (Brown, 2009; Phipps & Borg, 2009; Spratt, 1999) selgub, et õpilaste ja õpetajate hinnangud õpetamise kohta on erinevad. Õpilaste hinnangute uurimine grammatika õppimiseks sobilike võtete, materjalide ning vahendite kohta on oluline selleks, et õpetajatel oleks võimalus õppimist efektiivsemaks muuta (Incecay & Dollar, 2011). Kõige ebaseeldivamateks hindasid õpilased Elkilic'i ja Acka (2008) uurimuses kirjutamisülesandeid ning kõige meeldivamateks mängude kasutamist. Uurides veebipõhiseid õpiobjekte, leidsid Basal, Gurol ja Sevindik (2012), et õpilased hindasid neid keeleõppes meeldivaks, huvitavaks ning õppimist lihtsustavateks. Nende tulemuste põhjal oletati, *et õpilased hindavad grammatika õppimiseks kasutatavaid suulisi võtteid kasulikemaks kui kirjalikke võtteid ning veebipõhiseid õpiobjekte kasulikemaks kui õpikut ja töövihikut.*
5. Loewen et al. (2009) järgi hindavad need õpilased, kes saavad rohkem inglise keeles suhelda, kasulikumaks just kommunikatiivset keeleõpet. Sellest väitest tulenevalt eeldati, et sarnane võrdlus kehtib ka tunnis kasutatavate võtete, õppematerjalide ning vahendite osas. Püstitati hüpotees, *et õpilased, kelle inglise keele tundides kasutatakse grammatika õppimiseks teatud võtet, õppematerjali või vahendit, hindavad seda ka kasulikumaks.*
6. Vanemad õpilased hindavad inglise keele grammatika õppimist tähtsamaks ja raskemaks kui nooremad õpilased (Jean & Simard, 2011). Samast uurimusest selgub, et ka tüdrukute jaoks on inglise keele grammatika õppimine tähtsam kui poiste jaoks. Sellest tulenevalt püstitati hüpotees, *et esineb positiivne seos õpilaste*

*vanuse ja soo ning hinnangute vahel, kui tähtsaks hinnatakse inglise keele grammatika õppimist.*

### Metoodika

#### *Valim*

Uurimuse üldkogumiks olid Tartu linna ja maakonna koolide II kooliastme õpilased. Valimi valikumeetodina kasutati mugavusvalimit ning uuringus osalesid seitsme Tartu linna ja maakonna kooli 4.-6. klasside õpilased. Andmeid koguti nii, et ühe inglise keele õpetaja juurest valiti ainult üks klassikomplekt. Kokku osales uuringus 163 õpilast, kellest 86 (52,8%) olid poisid ning 77 (47,2%) tüdrukud. 4. klassidest vastas küsimustikule 55 õpilast (33,8%), 5. klassidest 54 õpilast (33,1%) ning 6. klassidest 54 õpilast (33,1%). Tabel 1 annab täpsema ülevaate, kuidas õpilased klassikomplektiti jagunesid. Õpilaste keskmine vanus oli 11,28 aastat, SD=0,913. Kõige noorem õpilane oli 10-aastane ning kõige vanem 13-aastane.

Tabel 1. *Uurimuses osalenud õpilaste jagunemine koolide ja klasside kaupa*

	4. klass	5. klass	6. klass
Kool 1	13 õpilast	21 õpilast	
Kool 2	22 õpilast		17 õpilast
Kool 3	20 õpilast		
Kool 4		23 õpilast	9 õpilast
Kool 5		10 õpilast	
Kool 6			16 õpilast
Kool 7			12 õpilast
Kokku	55 õpilast	54 õpilast	54 õpilast

#### *Mõõtevahend ja protseduur*

Õpilaste hinnangute uurimiseks inglise keele grammatika õppimise kohta kasutati mõõtevahendina autori poolt koostatud ankeeti (lisa 1). Ankeedis oli seitse kinnist küsimust, millele tuli anda hinnang 4-pallisel skaalal. Lähtuvalt teoriast olid küsimused jaotatud kolme kategooriasse: hinnangud inglise keele grammatika, sõnavara ning osaoskuste tähtsuse ja raskuse ning õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kohta. Küsimustega 1 ja 3 sooviti teada saada, kui tähtsaks või raskeks hindavad II kooliastme õpilased sõnavara, grammatika ning nelja keele osaoskuse õppimist. Küsimustes 2 ja 4 oli välja toodud viis väidet, miks inglise keele grammatika õppimine on tähtis või raske, millele õpilased pidid andma oma hinnangu. Küsimustega 5 ja 6 sooviti teada saada, kui kasulikuks hindavad õpilased erinevaid tunnis kasutatavaid võtteid, õppematerjale ning näit- ja

abivahendeid ning milliseid neist kasutatakse nende inglise keele tundides grammatika õppimiseks. Küsimus 7 keskendus õpilaste rahulolule nende inglise keele tundides kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kohta. Lisaks pidid vastajad märkima oma vanuse, klassi ning soo. Ankeedi sisereliaablus oli  $\alpha = 0,823$ . Enne küsitlust viidi läbi pilootuuring ühe klassikomplekti õpilastega, millest saadud tagasisidet kasutati ankeedis sisalduvate küsimuste sõnastuse korrigeerimiseks. Pilootuuringu tulemusi ei kasutatud lõppuurimuses.

Uuring viidi läbi ajavahemikus 12. jaanuar - 13. märts 2015. Küsimustikud viidi uurija poolt koolidesse paber kandjal. Ankeedid edastati õpilastele inglise keele õpetajate poolt, kellele oli antud juhendid küsimustike läbiviimiseks ning need tagastati pärast läbiviimist uurijale. Ankeetide täitmine võttis keskmiselt aega 15 minutit. Kokku jagati välja 175 küsimustikku, millest 12-s olid mõned küsimused vastamata jäänud. Neid ankeete tulemuste analüüsimisel arvesse ei võetud. Enne uuringu läbiviimist saadi nõusolek inglise keele õpetajatelt, kes omakorda küsisid nõusoleku õpilastelt. Küsimustiku täitmine oli vabatahtlik ning kõiki tulemusi kasutati anonüümselt.

#### *Andmeanalüüsi meetodid*

Ankeetide vastused sisestati töö autori poolt esialgu *MS Excel* 2010 programmi ning seejärel analüüsiti andmeid programmi *SPSS Statistics* 21.0 abil. Andmed kodeeriti arvude 1-4 abil nii, et arvuga üks kodeeriti „üldse mitte nõus“-tüüpi vastused ning arvuga neli „täiesti nõus“-tüüpi vastused. Vastusevariant „ei oska öelda“ jäeti kodeerimata ning neid ei arvestatud aritmeetilise keskmise ning standardhälbe arvutamisel. Kõigepealt tehti vastuste analüüsimiseks kirjeldavad analüüsid. Tulemuste kirjeldamiseks kasutati protsente, aritmeetilist keskmist ja standardhälvet. Inglise keele grammatika õppimise tähtsuse ja raskusega seonduvaid õpilaste hinnanguid võrreldi mitteparameetrilise Wilcoxon testi (*2 related samples test*) abil, kuna uuriti ühe valimi piires kahe järjestikaskaalal asuva tunnuse väärtuste jaotumise erinevust. Grammatika õppimiseks kasutatavate võtete võrdlemiseks kasutati parameetrilise paarisvalimi T-testi (*Paired Samples T Test*), sest võrreldi iga õpilase jaoks suuliste ja kirjalike hinnangute keskmiste erinevust. Lisaks kasutati hinnangute võrdlemiseks ka mitteparameetrilist Mann-Whitney U-testi (*2 independent samples test*), sest võrreldavad tunnused asusid järjestikaskaalal, võrreldi kaht rühma ning tegemist oli mittepaarisvalimiga. Õpilaste rahulolu ning hinnangute vaheliste seoste leidmiseks kasutati Spearmani astakorrelatsiooni. Seoste leidmiseks õpilaste hinnangute ning nende vanuse ja soo vahel kasutati Spearmani astakorrelatsiooni, kuna üks mõõdetud tunnus asus vahemik-

ning teine järjestikaskaalal, ja kontingentsuse kordajat Crameri V-d, sest üks mõõdetud tunnus asus nimetus- ning teine järjestikaskaalal.

### Tulemused

#### *Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika õppimise tähtsuse põhjustele*

Küsimuses 2 paluti õpilastel märkida põhjused, miks nad inglise keele grammatika õppimist tähtsaks hindavad. Kõige enam oldi täiesti nõus väidetega, et inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimine on tähtis tulevikus suhtlemiseks (83,4%) ning selleks, et see aitab kaasa üldise keeleoskuse paranemisele (82,8%). Kirjeldava statistika näitajad grammatika õppimise tähtsusele antud põhjuste kohta on välja toodud tabelis 2.

Tabel 2. *Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika õppimise tähtsuse põhjustele*

Inglise keele grammatika on tähtis, sest...	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Üldse ei ole nõus	Ei oska öelda	Mean	SD
...see on kasulik suhtlemiseks tulevikuks.	135	24	2	1	0	3,81	0,466
...see aitab kaasa üldise keeleoskuse paranemisele.	136	24	3	1	0	3,80	0,486
...see on kasulik tulevikus töökoha leidmisel.	120	37	5	0	1	3,71	0,519
...see aitab korrektsemalt inglise keeles rääkida.	107	45	5	0	6	3,65	0,613
...see aitab korrektsemalt inglise keeles kirjutada.	100	51	8	1	3	3,56	0,621

Esimeseks hüpoteesiks püstitati, et õpilased hindavad grammatika õppimist tähtsaks pigem üldise keeleoskuse parandamiseks ning tulevikus suhtlemiseks kui selleks, et inglise keeles korrektsemalt rääkida või kirjutada. Õpilaste hinnangute võrdlemiseks kasutati mitteparameetrilist Wilcoxon'i testi. Testitulemused tõestasid hüpoteesi. Statistiliselt oluline erinevus leiti kõigi märgitud põhjuste vahel. Põhjust, et grammatika õppimine aitab kaasa üldise keeleoskuse paranemisele hinnati tähtsamaks, kui seda, et grammatika aitab korrektsemalt inglise keeles rääkida ( $Z = -4,106$ ,  $p < 0,001$ ) ning kirjutada ( $Z = -4,559$ ,  $p < 0,001$ ). Põhjust, et grammatikast on abi tulevikus suhtlemisel hindasid õpilased samuti tähtsamaks, kui seda, et grammatika aitab korrektsemalt inglise keeles rääkida ( $Z = -4,226$ ,  $p < 0,001$ ) ning kirjutada ( $Z = -4,664$ ,  $p < 0,001$ ). Seega leidis kinnitust oletus, et õpilased

hindavad inglise keele grammatikat kõige tähtsamaks põhjustel, et see aitab kaasa üldise keeleoskuse paranemisele ning on kasuks suhtlemiseks tulevikus.

### *Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika, sõnavara ning keele osaoskuste õppimise tähtsusele*

Õpilaste käest küsiti, kui tähtsaks nad hindavad inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimist. Selgus, et õpilased hindasid grammatika õppimist väga tähtsaks, nii vastas 74,2% vastanutest. Pigem tähtsaks hindas seda 19% küsitlusele vastanutest, pigem mitte tähtsaks vaid 4,3% õpilast ning mitte üksi uuritav ei arvanud, et inglise keele grammatika õppimine ei ole üldse tähtis.

Lisaks sooviti õpilastelt teada, kui tähtsaks hindavad II kooliastme õpilased ka inglise keele sõnavara ning nelja keele osaoskuse (kuulamine, rääkimine, lugemine, kirjutamine) õppimist. Tabel 3 annab ülevaate, kuidas jagunesid vastanute hinnangud eelmainitud keeleosade tähtsuse kohta.

*Tabel 3. Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika, sõnavara ning osaoskuste õppimise tähtsusele*

	Väga tähtis	Pigem tähtis	Pigem mitte tähtis	Üldse mitte tähtis	Ei oska öelda	Mean	SD
Grammatika	121	31	7	0	4	3,72	0,541
Kirjutamine	120	32	8	0	3	3,70	0,559
Sõnavara	101	54	3	0	5	3,62	0,525
Kuulamine	100	51	8	1	3	3,56	0,621
Lugemine	99	50	12	0	2	3,54	0,632
Rääkimine	98	51	8	3	3	3,53	0,682

Teise hüpoteesi esimene pool oletas, et õpilased hindavad inglise keele grammatika õppimist vähemtähtsamaks sõnavara ning keele osaoskuste õppimisest. Õpilaste hinnangute võrdlemiseks kasutati mitteparameetrilist Wilcoxon'i testi. Grammatika õppimise tähtsuse kohta antud hinnanguid võrreldi sõnavara ning nelja keele osaoskuse õppimise tähtsuse kohta antud hinnangutega. Hüpoteesi esimene pool tõestamist ei leidnud. Statistilist olulist erinevust ei leitud grammatika õppimise tähtsusele antud hinnangute ning sõnavara, kuulamise ja kirjutamise õppimise tähtsuse kohta antud hinnangute vahel ( $p > 0,05$ ). Statistiliselt oluline erinevus leiti grammatika ning lugemise ja rääkimise tähtsuse kohta antud hinnangute vahel ( $p < 0,05$ ), kuid grammatika õppimist hinnati tähtsamaks kui lugemise ja rääkimise õppimisest.

*Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika, sõnavara ja keele osaoskuste õppimise raskusele*

Õpilastel paluti hinnata ka grammatika ning teiste keeleosade õppimise raskust. Tabel 4 annab ülevaate, kuidas jagunesid vastanute hinnangud eelmainitud keeleosade raskusele antud hinnangute kohta. Grammatika puhul oli positiivseid (väga raske, pigem raske) vastuseid märgitud ligikaudu samaväärsel hulgal kui negatiivseid vastuseid (pigem mitte raske, üldse mitte raske). Väga raskeks hindas grammatika õppimist vaid 12,3% vastanutest, pigem raskeks 35%, pigem mitte raskeks 30,7% ning üldse mitte raskeks 15,3% õpilastest.

Tabel 4. *Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika, sõnavara ja osaoskuste õppimise raskusele*

	Väga raske	Pigem raske	Pigem mitte raske	Üldse mitte raske	Ei oska öelda	Mean	SD
Grammatika	20	57	50	25	11	2,47	0,920
Kirjutamine	8	41	67	42	5	2,09	0,851
Sõnavara	7	37	67	42	10	2,06	0,837
Rääkimine	4	42	48	63	6	1,92	0,877
Lugemine	2	29	63	66	3	1,79	0,778
Kuulamine	4	25	53	76	5	1,73	0,819

Teise hüpoteesi teine pool väitis, et grammatika õppimist hinnatakse raskemaks kui sõnavara ja keele osaoskuste õppimist. Õpilaste hinnangute võrdlemiseks kasutati taaskord mitteparameetrilist Wilcoxon'i testi. Leiti statistiliselt olulised erinevused grammatika õppimise raskuse ning sõnavara ja keele osaoskuste õppimise raskuse kohta antud hinnangutes ( $p < 0,001$ ). Leidis kinnitust, et grammatikat hinnatakse raskemaks nii sõnavara ( $Z = -4,22$ ), kuulamise ( $Z = -6,521$ ), rääkimise ( $Z = -4,916$ ), lugemise ( $Z = -5,309$ ) kui ka kirjutamise ( $Z = -3,066$ ) õppimisest.

Uuritavad tõid välja ka põhjused, miks nad inglise keele grammatika õppimist raskeks hindavad. Statistika nende põhjuste kohta on välja toodud tabelis 5.

Tabel 5. Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika raskuse põhjustele

Inglise keele grammatika õppimine on raske, sest...	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Üldse ei ole nõus	Ei oska öelda	Mean	SD
...grammatika juures on palju erandeid.	63	64	20	6	10	3,20	0,814
...inglise keele ja emakeele erinevus muudab grammatika segaseks.	45	51	35	19	13	2,81	1,006
...grammatikareeglid on väga keerulised.	40	54	43	15	11	2,78	0,948
...kasutatakse tihti samu võtteid ja vahendeid.	30	38	41	30	24	2,49	1,059
...kasutatakse ebameeldivaid võtteid ja vahendeid.	14	31	37	60	21	1,99	1,021

*Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite rahulolule ning kasulikkusele*

Lisaks sooviti õpilastelt teada, kui kasulikuks hindavad õpilased erinevaid inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavaid võtteid, õppematerjale ning näit- ja abivahendeid.

Hinnangute jaotumine on välja toodud tabelites 6 ja 7.

Tabel 6. Õpilaste hinnangud grammatika õppimiseks kasutatavate võtete kasulikkusele

	Väga kasulik	Pigem kasulik	Pigem mitte kasulik	Üldse mitte kasulik	Ei oska öelda	Mean	SD
Küsimustele vastamine kirjalikult	107	48	6	0	2	3,63	0,557
Lünkade täitmine kirjalikult harjutused	101	56	3	1	12	3,60	0,563
Suulised drillid	81	65	6	0	11	3,49	0,575
Sõnade järjestamine lauses kirjalikult	91	53	12	2	5	3,47	0,693
Õige lause valimine kirjalikult	81	58	11	2	11	3,43	0,687
Lauseosade ühendamise kirjalikult	78	57	15	4	9	3,36	0,764
Suulised infolünga harjutused	64	68	14	4	13	3,28	0,743
Suulised rühmategevused	64	64	18	8	9	3,19	0,841
Mängud	53	78	21	5	6	3,14	0,763

Tabel 7. *Õpilaste hinnangud grammatika õppimiseks kasutatavate õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kasulikkusele*

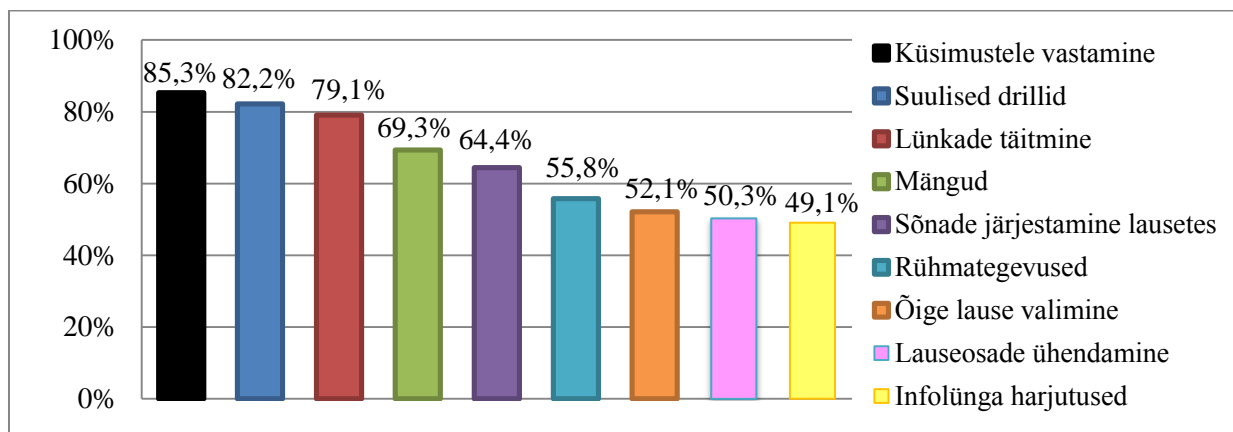
	Väga kasulik	Pigem kasulik	Pigem mitte kasulik	Üldse mitte kasulik	Ei oska öelda	Mean	SD
Töövihik	133	28	1	0	1	3,81	0,405
Õpik	131	29	2	0	1	3,80	0,434
Õpetaja koostatud töölehed	106	47	4	1	5	3,63	0,568
Veebipõhised õpiobjektid	65	62	21	3	12	3,25	0,768
Reaalia	61	51	24	6	21	3,18	0,861
Heli- ja videoklipid	60	66	24	5	8	3,17	0,804
Visuaalsed vahendid	47	73	28	4	11	2,99	0,906

Kolmandaks hüpoteesiks püstitati, et mida vähem ollakse rahul inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahenditega, seda raskemaks ja vähemtähtsamaks peetakse grammatika õppimist. Grammatika õppimiseks kasutatavate võtetega oli väga rahul 99 vastanut (60,7%), pigem rahul 52 (31,9%), pigem mitte rahul neli (2,5%) ning üldse mitte rahul kolm vastanut (1,8%) (Mean=3,56, SD=0,643). Näit- ja abivahenditega oli väga rahul 85 õpilast (52,1%), pigem rahul 59 (36,2%), pigem mitte rahul kaheksa (4,9%) ning üldse mitte rahul kaks õpilast (1,2%) (Mean=3,47, SD=0,659).

Hüpoteesi tõestamiseks kasutati Spearmani astakorrelatsiooni. Leiti statistiliselt oluline nõrk seos grammatika õppimise raskusele ja tähtsusele antud hinnangute ning tunnis grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kohta antud hinnangute vahel ( $p=0,4$ ,  $p<0,05$ ). Tõestati hüpotees, et mida vähem ollakse rahul inglise keele tunnis grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahenditega, seda raskemaks ning vähemtähtsamaks hinnatakse grammatika õppimist.

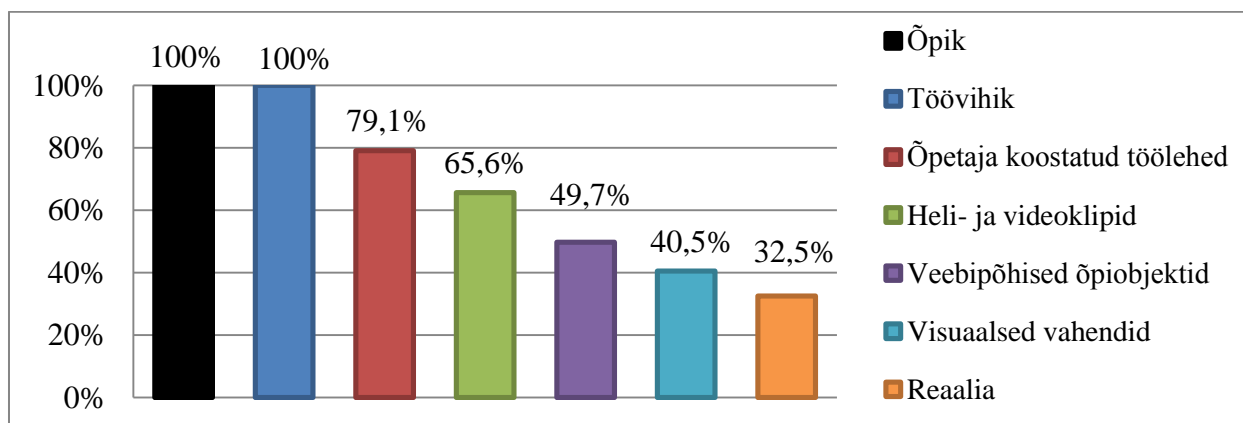
Neljas hüpotees väitis, et õpilased hindavad grammatika õppimiseks kasutatavaid suulisi võtteid kasulikumaks kui kirjalikke võtteid ning veebipõhiseid õpiobjekte kasulikumaks kui õpikut ja töövihikut. Suuliste ja kirjalike võtete koondamiseks kasutati aritmeetilist keskmist ning seejärel kontrolliti esimest osa hüpoteesist paarisvalimi T-testi abil. Hüpoteesi teist osa, õppematerjalide võrdlust, kontrolliti mitteparameetrilise Wilcoxon testi abil. Hüpotees ei leidnud kinnitust. Hüpoteesi mõlemas osas leiti küll statistiliselt oluline erinevus ( $p<0,001$ ), kuid vastupidiselt antud hüpoteesile. Õpilased hindasid inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavaid kirjalikke võtteid (Mean=3,492, SD=0,477) kasulikumaks kui suulisi võtteid (Mean=3,253, SD=0,520) ning õpiku (98,2%) ja töövihiku (98,8%) kasutamist kasulikumaks kui veebipõhiste õpiobjektide (77,9%) kasutamist.

Uuritavate käest küsiti, milliseid võtteid, õppematerjale ning näit- ja abivahendeid nende inglise keele tundides grammatika õppimiseks kasutatakse. Joonised 1 ja 2 annavad selle kohta ülevaate. Kõige enam kasutati uuritavate inglise keele tundides suulisi drille, küsimustele kirjalikult vastamist ning lünkade täitmist kirjalikult. Kõige vähem kasutati õpilaste hinnangutel infolünga harjutusi ning lauseosade ühendamise harjutusi.



Joonis 1. Uuritavate hinnangul nende inglise keele tundides grammatika õppimiseks kasutatavad võtted

Kõik õpilased märkisid, et nende inglise keele tundides kasutatakse grammatika õppimiseks nii õpikut kui töövihikut. Lisaks oli märkimisväärselt suur osakaal inglise keele grammatika õppimisel õpetaja koostatud töölehtedel.



Joonis 2. Uuritavate hinnangul nende inglise keele tundides grammatika õppimiseks kasutatavad õppematerjalid ning näit- ja abivahendid

Viiendaks hüpoteesiks püstitati, et õpilased, kelle inglise keele tundides kasutatakse grammatika õppimiseks teatud võtet, õppematerjali või vahendit, hindavad seda ka kasulikumaks. Hüpoteesi tõestamiseks kasutati mitteparameetrilist Mann-Whitney U-testi. Hüpotees leidis suuremas osas kinnitust. Õpilased, kelle hinnangul nende inglise keele tundides kasutati grammatika õppimiseks suulisi drille ( $Z = -3,380$ ), infolünga harjutusi ( $Z = -3,266$ ), mängu ( $Z = -2,041$ ), rühmategevusi ( $Z = -2,742$ ), kirjalikult sõnade järjestamist lausetes ( $Z = -3,716$ ), lauseosade ühendamist ( $Z = -4,128$ ), õige lause valimist ( $Z = -5,539$ ), õpetaja koostatud töölehti ( $Z = -2,219$ ), veebipõhised õpiobjekte ( $Z = -4,558$ ), heli- ja videoklippe ( $Z = -3,966$ ), visuaalseid vahendeid ( $Z = -3,854$ ) ning reaaliat ( $Z = -5,004$ ), hindasid seda ka kasulikumaks ( $p < 0,05$ ). Hüpoteesi ei leidnud kinnitust vaid kahe võtte puhul – küsimustele vastamine ning lünkade täitmine kirjalikult. Õpiku ning töövihiku puhul ei olnud võimalik testi teostada, sest puudusid uuritavad, kelle hinnangul inglise keele tundides õpikut või töövihikut ei kasutatud. Tabelis 8 on täpsemalt välja toodud, kuidas jagunesid inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavaid võtteid, õppematerjale ja vahendeid kasulikeks (küsimustikus vastusevariandid „väga kasulik“ või „pigem kasulik“) hinnanud õpilased selle järgi, kas nende inglise keele tunnis neid võtteid, materjale või vahendeid kasutati.

Tabel 8. *Inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavaid võtteid, õppematerjale ja vahendeid kasulikuks hinnanud õpilaste jaotumine selle järgi, kas nende inglise keele tunnis seda grammatika õppimiseks kasutati*

	Kasutatakse (%)	Ei kasutata (%)
Õpik	100	0
Töövihik	100	0
Lünkade täitmine	97,7	91,2
Õpetaja koostatud töölehed	97	81,8
Heli- ja videoklipid	96,2	86,9
Küsimustele vastamine	96,2	87,5
Sõnade järjestamine lausetes	95,3	75,9
Õige lause valimine	95,3	74,4
Suulised drillid	94,7	65,5
Lauseosade ühendamine	92,7	72,8
Veebipõhised õpiobjektid	92,6	63,4
Infolünga harjutused	92,5	69,9
Reaalia	92,5	57,3
Visuaalsed vahendid	86,3	65
Rühmategevused	84,7	70,9
Mängud	83,2	74

*Grammatika õppimise tähtsusele antud hinnangute seos õpilaste soo ja vanusega*

Kuues hüpotees väitis, et esineb positiivne seos õpilaste vanuse ja soo ning hinnangute vahel, kui tähtsaks hinnatakse inglise keele grammatika õppimist. Seosehüpoteesi kontrollimiseks kasutati kontingentsuse kordajat Crameri V-d ning ei leitud statistiliselt olulist seost vanuse, soo ning grammatika õppimise tähtsusele antud hinnangute vahel ( $p > 0,05$ ). Statistika uuritud õpilaste hinnangute, soo ja vanuse kohta on välja toodud tabelis 9.

Tabel 9. *Õpilaste hinnangud inglise keele grammatika tähtsusele vanuse ja soo kaupa*

	Väga tähtis	Pigem tähtis	Pigem mitte tähtis	Üldse mitte tähtis	Ei oska öelda	Mean	SD
10-aastased	30	5	0	0	2	3,86	0,355
11-aastased	39	12	5	0	1	3,61	0,652
12-aastased	39	13	2	0	1	3,69	0,543
13-aastased	13	1	0	0	0	3,93	0,267
Poisid	60	20	4	0	2	3,67	0,567
Tüdrukud	61	11	3	0	2	3,77	0,509

## Arutelu

Brown'i (2009), Jean ja Simard'i (2011), Phipps'i ja Borg'i (2009) jt poolt läbiviidud uurimused näitavad, et õpilaste ja õpetajate hinnangud inglise keele grammatika õpetamisele on suures osas erinevad, mis annab aluse õpilaste hinnangute uurimiseks. Õpilaste hinnangute põhjal saab õpetaja teha järeldusi ja korrekture õppetegevuses (Incecay & Dollar, 2011). Õpilased on hinnanud grammatika õppimist ka igavaks, mis võib näidata, et nad ei ole rahul õpetamiseks kasutatavate võtete ja abivahenditega (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011). Eeltoodust lähtuvalt uuriti käesolevas magistritöös II kooliastme õpilaste hinnanguid inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise tähtsuse, raskuse ning tunnis kasutatavate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kohta. Töös otsiti kinnitust kuuele püstitatud hüpoteesile, millest kaks leidsid täielikult ja kaks osaliselt kinnitust ning kas hüpoteesi jäid tõestamata.

Kõigepealt sooviti teada, mis põhjustel hinnatakse grammatika õppimist tähtsaks. Esimeses hüpoteesis eeldati, et õpilased hindavad grammatika õppimist tähtsaks pigem üldise keeleoskuse parandamiseks ning tulevikus suhtlemiseks kui selleks, et inglise keeles paremini rääkida või kirjutada. Hüpotees leidis kinnitust. Mitmed autorid (nt. Ellis, 2006; Greenbaum, 2000; Incecay & Dollar, 2011; Pazawer & Wang, 2009; Thornbury, 1999) on arvamusel, et grammatika paneb aluse keele kui terviku omandamisele. Loewen et al. (2009) väidavad, et

inglise keele grammatika õppimine on tähtis eelkõige üldise keeleoskuse parandamiseks. Inglise keele grammatika õppimine on väga tähtis ka suhtlemiseks, sest õpitud grammatikareeglite abil on lihtne ennast väljendada ning vestluspartneril kuuldust aru saada (Incecay & Dollar, 2011). Seega on käesolevas magistritöös leitu kooskõlas varasemate uurimustega. Grammatikareegleid tundmata ning neid pidevalt harjutamata ei ole võimalik keelt korrektselt ja efektiivselt kasutada. Kui jätta keeletundides grammatika õppimine tähelepanuta, kannatab kogu keeleoskus ning tulevikus ei saa õpilane öelda, et ta valdab inglise keelt ning on valmis selles keeles suhtlema.

Teine püstitatud hüpotees koosnes kahest osast ning eeldas, et õpilased hindavad inglise keele grammatika õppimist vähemtähtsamaks ning raskemaks sõnavara ning keele osaoskuste õppimisest. Greenbaum'i (1991, 2000) järgi on grammatika kogu keele keskseks osaks. Kui grammatikareeglid pole selgeks tehtud või need on õpitud liiga hooletult, kannatab kogu keeleoskus (Harmer, 2001). Morenberg'i (2002) arvates peaksid inimesed grammatikasse suhtuma positiivselt, sest see aitab mõista keele toimimist ja aru saada selle keerukast süsteemist. Mitmetes varasemates uurimustes (Heffer, 2010; Incecay & Dollar, 2011; Jean & Simard, 2011; Loewen, et al., 2009; Pazawer & Wang, 2009; Polat, 2009) on leitud, et õpilased hindavad grammatika õppimist inglise keele juures väga tähtsaks. Samas on aga Simon ja Taverniers (2011) väitnud, et õpilased hindavad inglise keele õppimise juures sõnavara tähtsamaks grammatika õppimisest, sest sõnavara mittetundmine viib tõenäolisemalt efektiivse suhtluse nurjumiseni. Selle väite põhjal püstitati ka hüpoteesi esimene pool, mis aga kinnitust ei leidnud. Vastajad hindasid ankeedis keeleosade tähtsust 4-pallisel skaalal ja märkisid enamjaolt kõikide keeleosade puhul hinnanguks „väga tähtis“ või „pigem tähtis“, mistõttu tulemused tõenäoliselt selliseks kujunesid. Võimalik, et uuritavad õpilased olid väga hästi kursis asjaoluga, et keele õppimiseks ning korrektseks produtseerimiseks tuleb neil harjutada kõiki keele osaoskusi ja õppida grammatikat ning sõnavara võrdsel hulgal, mistõttu ei saa üht keele osa teisest olulisel määral tähtsamaks lugeda.

Grammatikat peetakse inglise keele õppimise juures kõige raskemaks osaks (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011; Simon & Taverniers, 2011). Keeruliseks teeb grammatika õppimise asjaolu, et õpilastele võidakse reeglid selgeks teha, kuid arusaamine ja seostamine õpilaste poolt võib jääda puudulikuks (Gerngross, Puchta, & Thornbury, 2006). Ka Heffer'i (2010) poolt läbi viidud uurimuses selgus, et õpilased hindavad inglise keele grammatikat väga raskeks ning see ei ole nende lemmikosa keeleõppe juures. Sarnaselt varasematele uurimustele leiti ka käesolevas uurimistöös, et õpilased hindavad inglise keele grammatikat pigem raskeks. Teise hüpoteesi teine pool oletas, et inglise keele grammatikat peetakse

raskemaks nii sõnavara kui ka keele osaoskuste õppimisest, mis leidis täielikult kinnitust. Selgus, et kõige raskem on grammatika õppimise juures erandite rohkus. Harmer (1987) on varasemalt leidnud, et kui ühel hetkel tundub, et konkreetne grammatikareegel on omandatud, selge ja arusaadav, siis järgmisel hetkel tuleb tutvuda ka eranditega, mis ajavad süsteemi uuesti väga segaseks.

Al-Mekhlafi & Nagaratnam (2011) tõdevad, et üheks põhjuseks, miks õpilased on grammatika õppimise osas rahulolematud ning seda raskeks või mittetähtsaks hindavad, on õpetaja poolt õppimiseks valitud võtted ning näit- ja abivahendid. Elkilic'i ja Acka (2008) uurimusest selgus, et esineb positiivne seos õpilaste rahulolus grammatika õppimiseks kasutatavate võtete ning näit- ja abivahenditega ja selle vahel, kuivõrd raskeks grammatika õppimist hinnatakse. Pachler ja Field (2001) rõhutavad, et võõrkeeleeõpetajad peaksid grammatika õpetamisel kasutama võimalikult palju erinevaid võtteid, et kõik erinevate õpistiilidega õpilased saavutaksid eesmärgi võimalikult heade tulemustega. Õpilaste arvamustega arvestamine mängib motivatsiooni kujunemises ja üldise õppimise arengus olulist rolli, mistõttu peaksid võõrkeeleeõpetajad neid mõtteid väga tõsiselt arvesse võtma (Schulz, 2001; Shoemaker & Shoemaker, 1991). Seetõttu sooviti magistriöös teada saada õpilaste hinnanguid inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavatele võtetele, õppematerjalidele ning näit- ja abivahenditele ja nendega rahulolule. Püstitatud hüpotees leidis kinnitust. Õpilased, kes on rohkem rahul tunnis kasutatavate võtete ja vahenditega, ei hinda grammatika õppimist ka nii raskeks ning tähtsusetuks, mis tõenäoliselt omakorda viib efektiivsema ja tulemuslikuma õppimiseni. Kui õpilane tunneb, et ta ei saa teatud grammatikateemast aru, siis võtab ta tõenäoliselt seisukoha, et selle õppimine on liiga raske ning see polegi üldse vajalik. Kui keerulise grammatikateema õpetamiseks kasutada aga sobilikke võtteid, õppematerjale ning -vahendeid, võib see probleemi siiski lahendada ning kõnealune teema ja grammatika üldse ei pruugi tunduda enam nii ületamatult raske ja tähtsusetu.

Neljandas hüpoteesis väideti, et õpilased hindavad grammatika õppimiseks kasutatavaid suulisi võtteid kasulikumaks kui kirjalikke võtteid ning veebipõhiseid õpiobjekte kasulikumaks kui õpikut ja töövihikut. Õpilaste ja õpetajate arvamused inglise keele õppimise ja õpetamise kohta erinevad suuresti (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011; Brown, 2009; Phipps & Borg, 2009; Spratt, 1999). Kui õpetajad on efektiivse grammatika õpetamise osas ühel seisukohal ning õpilased teisel, ei suju õppetöö tõenäoliselt hästi. Püstitatud hüpotees ei leidnud kinnitust. Erinevalt Elkilic'i ja Acka (2008) uurimusest, kus leiti, et õpilased hindavad grammatika õppimiseks suhtlemist vajavaid võtteid meeldivamateks ja kasulikumaks, leiti

käesoleva magistriöö raames läbiviidud uurimuses, et õpilased hindavad kasulikemaks hoopis kirjalikke võtteid. Tõenäoliselt kasutatakse Eesti koolides grammatika õppimiseks väga palju kõikvõimalikke kirjalikke harjutusi, et uusi grammatikateemasid ning -struktuure kinnistada ja suulised ülesanded on konkreetselt grammatika õppimiseks ja harjutamiseks jäetud tagaplaanile. Seetõttu on võimalik, et uuritavad õpilased on kirjalike võtetega rohkem kokku puutunud, teavad neist rohkem ning hindavad neid kasulikemaks kui suulisi võtteid.

Ka õppematerjalide ja -vahendite osas olid õpilaste hinnangud käesolevas uurimuses vastupidised eeldatule. Internetipõhiseid ülesandeid hindavad õpilased Richards'i ja Reppen'i (2014) järgi väga kasulikeks. Basal, Gurov ja Sevindik (2012) leidsid oma uurimuses, et õpilased hindavad veebipõhiseid õpiobjekte keeleõppe juures meeldivateks ning õppimist lihtsustavateks. Käesolevas uurimuses ei küsitud õpilaste hinnanguid erinevate võtete, õppematerjalide ning näit- ja abivahendite kasutamise meeldivuse kohta, mistõttu küsitluse tulemused eelnevalt uurituga (Basal, Gurov & Sevindik, 2012; Elkilic & Acka, 2008) ei ühtinud. Õpilased võivad tõenäoliselt Internetipõhiseid ülesandeid ja võtteid küll meeldivaks hinnata, kuid hindavad õpiku ja töövihiku kasutamist siiski inglise keele grammatika õppimiseks kasulikemaks. Õpik ja töövihik tunduvad olevat Eesti koolide inglise keele tundides asendamatud ja igapäevaselt kasutuses, mistõttu on ka õpilased tõenäoliselt seisukohal, et need on grammatika õppimiseks väga kasulikud. Tulemuste mitteühtimise põhjuseks võib olla ka see, et uuritavate inglise keele tundides kasutati veebipõhiseid õpiobjekte vähem kui pooltel juhtudel, mistõttu oli neil selliste ülesannete kasutegurit raske hinnata.

Järgmiseks hüpoteesiks püstitati, et õpilased, kelle inglise keele tundides kasutatakse grammatika õppimiseks teatud võtet, õppematerjali või -vahendit, hindavad seda ka kasulikumaks. Loewen et al. (2009) ning Incecay ja Dollar (2011) viitavad sellele, et need õpilased, kes saavad rohkem inglise keeles suhelda, hindavad kasulikumaks kommunikatiivset keeleõpet. Sarnase paralleeli võib tõmmata ka käesolevas uurimistöös, mistõttu püstitati hüpotees - õpilased, kelle inglise keele tundides kasutatakse grammatika õppimiseks teatud võtet, õppematerjali või vahendit, hindavad seda ka kasulikumaks. Hüpotees leidis ka suures osas kinnitust. Kui õpilase inglise keele tunnis mõnda teatud võtet või näit- ja abivahendit ei kasutata, ei oska ta hinnata ka selle kasulikkust. See võib viidata, et õpetajad ei kasuta piisaval hulgal võtteid ja vahendeid, mis oleksid kasulikud konkreetsetele õpilastele.

Viimaseks eeldati, et esineb positiivne seos õpilaste vanuse ja soo ning hinnangute vahel, kui tähtsaks hinnatakse inglise keele grammatika õppimist. Kuna vanemad õpilased hindavad Jean'i ja Simard'i (2011) järgi inglise keele grammatika õppimist tähtsamaks ja raskemaks,

tuleb nende puhul rohkem tähelepanu pöörata õigete võtete ja vahendite valikule. Sarnane, kuid väike erinevus kehtib eelmainitud autorite järgi ka poiste ja tüdrukute puhul – grammatika õppimine on tüdrukute jaoks tähtsam kui poiste jaoks. Käesolevast uurimusest aga sellist erinevust ei selgunud. Tõenäoliselt oli tegemist liiga väikese valimiga või sarnane eristus siiski puudub, sest ka hüpoteesi tõestamisel aluseks olnud uurimuses (ibid.) oli erinevuse protsent küllaltki väike.

### *Piirangud ja järeldused*

Käesoleva uurimistöö piiranguks võib lugeda asjaolu, et II kooliastme õpilaste käest saadud vastused põhinesid nende enda hinnangutel ning vastused võisid seetõttu erineda reaalselt õppetöös toimuvast. On võimalik, et õpilased ei saanud mõnel juhul küsimusest väga täpselt aru ning see omakorda mõjutas uurimistulemusi. Edaspidi oleks vajalik välja selgitada ka õpilaste tegelikud teadmised ning oskused inglise keele grammatika kohta ning kõrvutada need andmed õpilaste hinnangutega. Selline uuring annaks ülevaate, kas õpilaste hinnangud inglise keele grammatika õppimise kohta ning tegelikud teadmised ja oskused kattuvad, mille alusel saaksid õpetajad teha korrekture õppetegevuses. Edasistes uurimustes võiks uuritavatel paluda erinevad inglise keele osad (grammatika, sõnavara, kuulamine, rääkimine, lugemine, kirjutamine) tähtsuse järgi reastada, mis annaks parema ülevaate sellest, kui tähtsaks või mittetähtsaks õpilased neid hindavad. Õpilaste hinnanguid inglise keele grammatika õppimiseks kasutatavate võtete, õppematerjalide ja -vahendite kohta tasuks veel põhjalikumalt uurida. Lisada võiks „meeldivuse“ aspekti, et seostada erinevate võtete, õppematerjalide ja vahendite kasulikkus, meeldivus ning tegelikud grammatikaalased teadmised ja oskused. Edasistesse uurimustesse võiks hõlmata ka III kooliastme õpilased, kuna grammatika osakaal selles astmes tõuseb, ning kontrollida uuesti, kas vanus mängib inglise keele grammatika kohta antavates hinnangutes rolli.

Kokkuvõttes saavad magistratöö tulemusi õpetajad arvestada ja kasutada oma igapäevases töös. Kuna õpilased hindasid inglise keele grammatika õppimist väga tähtsaks ning raskeks, tuleb selle õpetamine hoolikalt läbi mõelda ning muuta õpilaste jaoks atraktiivseks. Leitud tulemuste põhjal saavad õpetajad teha korrekture, milliste võtete, õppematerjalide või -vahendite abil nad inglise keele grammatikat õpilastele edastavad. Tulemused annavad õpetajale infot muutmaks keeleõppe grammatikas sisalduvaid keerulisi osi lihtsamini jälgitavamateks läbi meeldivamate tegevuste. Lisaks võiks tundides grammatika õppimiseks ja õpetamiseks kasutada võtteid ja tegevusi, mida õpilased kasulikeks hindavad.

### Tänuõnad

Täna kõiki uuringus osalenud õpilasi, kes olid nõus küsimustele vastama. Nendeta ei oleks olnud võimalik töö empiirilise osa tegemine. Tänuõnad kuuluvad ka minu perekonnale ja lähedastele mõistva ning toetava suhtumise eest kogu magistr töö kirjutamise jooksul.

### Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Al-Mekhlafi, A. M., & Nagaratnam, R. P. (2011). Difficulties in Teaching and Learning Grammar in an EFL Context. *International Journal of Instruction*, 4(2), 69-92.
- Antson, A. (2002). *Teaching Grammar through Games*. Graduation thesis. Narva: Narva College of Tartu University.
- Apuhtin, A. (2014). *Pildiraamatutel põhinev õppematerjal kõnelemisokuse, sõnavara ja grammatika arendamiseks I ja II kooliastme inglise keele kui võõrkeele tunnis*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Basal, A., Gurol, M., & Sevindik, T. (2012). Attitudes of Students Towards Learning Objects in Web-Based Language Learning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(1), 238-247.
- Bress, P. (2007). Making Grammar Matter. Grammar Needn't Be Boring. *Modern English Teacher*, 16(3), 25- 28.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2002). *The Primary English Teacher's Guide*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Brown, A. V. (2009). Students' and Teachers' Perceptions of Effective Foreign Language Teaching: A Comparison of Ideals. *The Modern Language Journal*, 93(1), 46-60.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cameron, L., & McKay, P. (2010). *Bringing Creative Teaching into the Young Learners Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Chomsky, N. (1975). *The Logical Structure of Linguistic Theory*. New York: Plenum Press.
- Cullen, R. (2008). Teaching grammar as a liberating force. *English Teaching Language Journal*, 62(3), 221-230.
- DeKeyser, R. M. (2005). What Makes Learning Second-Language Grammar Difficult? A Review of Issues. *Language Learning*, 55(1), 1-25.
- Dixon, R. M. W. (2005). *A Semantic Approach to English Grammar* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Elkilic, G., & Akca, C. (2008). Attitudes of the Students Studying at Kafkas University Private Primary EFL Classroom Towards Storytelling and Motivation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 1-27.
- Ellis, R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107.
- Gerngross, G., Puchta, H., & Thornbury, S. (2006). *Teaching Grammar Creatively*. Helbling

Languages.

- Gower, R., Phillips, D., & Walters, S. (1995). *Teaching Practice Handbook*. Oxford: Macmillan Education.
- Greenbaum, S. (1988). *Good English and the Grammarian*. New York: Longman Inc.
- Greenbaum, S. (1991). *An Introduction to English Grammar*. Harlow: Longman.
- Greenbaum, S. (2000). *Oxford Reference Grammar*. New York: Oxford University Press Inc.
- Hadfield, J., & Hadfield, C. (2008). *Introduction to Teaching English*. Oxford: Oxford University Press.
- Halliday, M. A. K. (2002). *On Grammar*. London: Continuum.
- Harley, B., Howard, J., & Hart, D. (1995). Second Language Processing at Different Ages: Do Younger Learners Pay More Attention to Prosodic Cues or to Sentence Structure? *Language Learning*, 45(1), 43-71.
- Harmer, J. (1987). *Teaching and Learning Grammar*. New York: Longman Publishing.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching* (3rd ed.). Harlow: Longman.
- Harwood, N. (2010). Principles of Effective Materials Development. B. Tomlinson (Toim), *English Language Teaching Materials. Theory and Practice* (81-108). Cambridge: Cambridge University Press.
- Heffer, L. (2010). *What's grammar got to do with it? Students' and Teachers' Beliefs about the Role of Grammar and Error Correction in the EFL Classroom in Flanders*. Unpublished dissertation. Belgium: University of Ghent.
- Incecay, V., & Dollar, Y. K. (2011). Foreign Language Learners' Beliefs About Grammar Instruction and Error Correction. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15(1), 3394-3398.
- Jackson, H. (2005). *Good Grammar for Students*. London: SAGE Publications Ltd.
- Jarvis, H., & Szymczyk, M. (2010). Student Views on Learning Grammar with Web- and Book-based Materials. *English Language Teaching Journal*, 64(1), 32-44.
- Jean, G., & Simard, D. (2011). Grammar Teaching and Learning in L2: Necessary but boring? *Foreign Language Annals*, 44(3), 467-494.
- Kleinschroth, R. (2000). *Keelte õppimine. Õige tehnika võti*. Tallinn: Ersen.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, M., & Hill, J. (1992). *Practical Techniques for Language Teaching*. Boston: Thompson Heinle.
- Liamkina, O., & Ryshina-Pankova, M. (2012). Grammar Dilemma: Teaching Grammar as a

- Resource for Making Meaning. *The Modern Language Journal*, 96(2), 270-289.
- Liivamägi, E. (2013). *Inglise keele õpetajate suhtumine kommunikatiivsesse grammatika õpetamisesse ja hinnangud selle võtete sobivusele ning kasutamissagedusele III kooliastmes*. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Lindsay, C., & Knight, P. (2006). *Learning and Teaching English. A Course for Teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Littlewood, B. (2010). Small Differences in Grammar Make Big Differences in Meaning. *Modern English Teacher*, 19(2), 11-12.
- Loewen, S., Li, S., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S., & Chen, X. (2009). Second Language Learners' Beliefs About Grammar Instruction and Error Correction. *The Modern Language Journal*, 93(1), 91-104.
- Morenberg, M. (2002). *Doing Grammar*. New York: Oxford University Press.
- Pachler, N., & Field, K. (2001). *Learning to Teach Modern Foreign Languages in the Secondary School: A Companion to School Experience* (2nd ed.). London: RoutledgeFalmer.
- Pazawer, A., & Wang, H. (2009). Asian Students' Perceptions of Grammar Teaching in the ESL Classroom. *The International Journal of Society and Culture*, 27, 27-35.
- Phipps, S., & Borg, S. (2009). Exploring Tensions Between Teachers' Grammar Teaching Beliefs and Practices. *System*, 37(3), 380-390.
- Polat, N. (2009). Matches in Beliefs Between Teachers and Students, and Success in L2 Attainment: The Georgian Example. *Foreign Language Annals*, 42(2), 229-249.
- Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 2. (2011). Riigi Teataja. Külastatud aadressil [https://www.riigiteataja.ee/akti/isa/1140/1201/1001/VV1\\_lisa2.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/akti/isa/1140/1201/1001/VV1_lisa2.pdf#).
- Põldsamm, T. (2000). *The Importance of Grammar Games in Teaching English*. Diploma thesis. Tartu: Tartu Teaching Training College.
- Ransom, M., & Manning, M. (2013). Teaching Strategies: Worksheets, Worksheets, Worksheets. *Childhood Education*, 89(3), 188-190.
- Rashidi, N., & Omid, A. (2011). A Survey on Iranian EFL Learners' Beliefs on the Role of Rote Memorization in Learning Vocabulary and Its Effect on Vocabulary Achievement. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 15(1), 139-161.
- Read, C. (2007). *500 Activities for the Primary Classroom*. Oxford: Macmillan.
- Revesz, A., & Brunfaut, T. (2013). Text Characteristics of Task Input and Difficulty in Second Language Listening Comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, 35(1), 31-65.

- Richards, J. C., & Reppen, R. (2014). Towards a Pedagogy of Grammar Instruction. *RELC Journal*, 45(1), 5-25.
- Schulz, R. A. (2001). Cultural Differences in Student and Teacher Perceptions Concerning the Role of Grammar Instruction and Corrective Feedback. *The Modern Language Journal*, 85(2), 244-258.
- Scrivener, J. (1994). *Learning Teaching*. Oxford: Heinemann.
- Shoemaker, C. L., & Shoemaker, F. F. (1991). *Interactive Techniques for the ESL Classroom*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Simon, E., & Taverniers, M. (2011). Advanced EFL Learners' Beliefs about Language Learning and Teaching: A Comparison Between Grammar, Pronunciation, and Vocabulary. *English Studies*, 92(8), 896-922.
- Skopinskaya, L. (1996). *A Handbook of English Language Teaching*. Tallinn: Koolibri.
- Spratt, M. (1999). How Good are We at Knowing What Learners Like? *System*, 27(2), 141-155.
- Swan, M. (2006). Teaching Grammar. Does Teaching Grammar work? *Modern English Teacher*, 15(2), 5-12.
- Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar* (3rd ed.). Harlow: Longman.
- Thornbury, S. (2006). *An A-Z of ELT*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.
- Yolageldili, G., & Arikan, A. (2011). Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to Young Learners. *Elementary Education Online*, 10(1), 219-229.

## Lisa 1. Õpilaste ankeet

Hea õpilane! Olen Tartu Ülikoolis õppiv tudeng ning palun abi oma magistritöö jaoks. Minu eesmärgiks on välja selgitada 4.-6. klassis õppivate õpilaste hinnangud inglise keele grammatika õppimise kohta. Grammatika all mõeldakse ajavorme, sõnade järjestust lausetes, sõnade pööramist jne. Palun Sul vastata allpool olevatele küsimustele nii täpselt kui võimalik, toetudes oma arvamustele. Vastajate anonüümsus on tagatud.

Iga küsimuse juures tee ristid sobilikesse lahtritesse.

### 1. Kui tähtsaks hindad sa järgmisi variante inglise keele õppimise juures?

	Väga tähtis	Pigem tähtis	Pigem mitte tähtis	Üldse mitte tähtis	Ei oska öelda
Sõnavara					
Grammatika					
Kuulamine					
Rääkimine					
Lugemine					
Kirjutamine					

### 2. Inglise keele grammatika õppimine on minu jaoks tähtis, sest...

	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Üldse ei ole nõus	Ei oska öelda
... see aitab kaasa minu üldise keeleoskuse paranemisele.					
...see on kasulik suhtlemiseks tulevikus.					
...see on kasulik tulevikus töökoha leidmisel.					
...see aitab korrektsemalt inglise keeles kirjutada.					
...see aitab korrektsemalt inglise keeles rääkida.					

3. Kui raskeks hindad sa järgmisi variante inglise keele õppimise juures?

	Väga raske	Pigem raske	Pigem mitte raske	Üldse mitte raske	Ei oska öelda
Sõnavara					
Grammatika					
Kuulamine					
Rääkimine					
Lugemine					
Kirjutamine					

4. Inglise keele grammatika õppimine on minu jaoks raske, sest...

	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Üldse ei ole nõus	Ei oska öelda
...grammatikareeglid on väga keerulised.					
...grammatika juures on palju erandeid.					
...inglise keele ja emakeele erinevus muudab grammatika segaseks.					
...kasutatakse ebameeldivaid tegevusi ja vahendeid.					
...kasutatakse tihti samu tegevusi ja vahendeid.					

5. Kui kasulikuks hindad sa järgmisi tegevusi inglise keele grammatika õppimiseks?

Lisaks märgi, milliseid tegevusi kasutatakse sinu inglise keele tunnis grammatika õppimiseks.

	Väga kasulik	Pigem kasulik	Pigem mitte kasulik	Üldse mitte kasulik	Ei oska öelda	Tunnis kasutatakse
Suulised drillid (pidev kordamine suuliselt)						
Suulised infolünga harjutused (paaristöö, kus ühel õpilasel on osa infot, teisel teine osa ning infot vahetatakse omavahel)						

	Väga kasulik	Pigem kasulik	Pigem mitte kasulik	Üldse mitte kasulik	Ei oska öelda	Tunnis kasutatakse
Mängud (paarilisega või rühmas, suuliselt)						
Suulised rühmategevused (rollimängud, simulatsioonid)						
Küsimustele vastamine kirjalikult						
Lünkade täitmine kirjalikult						
Sõnade järjestamine lauses (kirjalikult)						
Lauseosade ühendamise (lauseid on tehtud pooleks, kokku tuleb sobitada õiged paarid, kirjalikult)						
Õige lause valimine (kahest lausest tuleb valida korrektne ja sobilik, kirjalikult)						

6. Kui kasulikuks hindad sa järgmisi näit- ja abivahendeid inglise keele grammatika õppimiseks?

Lisaks märgi, milliseid näit- ja abivahendeid kasutatakse sinu inglise keele tunnis grammatika õppimiseks.

	Väga kasulik	Pigem kasulik	Pigem mitte kasulik	Üldse mitte kasulik	Ei oska öelda	Tunnis kasutatakse
Õpik						
Töövihik						
Õpetaja koostatud töölehed						
Veebipõhised õpiobjektid (mängud, töölehed jms Internetis)						
Heli- ja videoklipid						
Visuaalsed vahendid (pildikaardid, pildid, joonised jms)						
Reaalia (esemed õppimise näitlikustamiseks)						

7. Kui rahul oled sa inglise keele tunnis grammatika õppimiseks kasutatavate...

	Väga rahul	Pigem rahul	Pigem mitte rahul	Üldse mitte rahul	Ei oska öelda
...tegevustega?					
...näit- ja abivahenditega?					

Vanus: .....

Klass: .....

Sugu: .....

Aitäh!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merje Anier

(sünnikuupäev: 19.04.1988)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
„II kooliastme õpilaste hinnangud inglise keele kui võõrkeele grammatika õppimise kohta“,

mille juhendaja on Kristel Ruutmets,

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, 8. mail 2015