

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
EESTI KEELE JA KIRJANDUSE ÕPETAJA ÕPPEKAVA

Maia Bubnov

Jaanika Hunt

III KOOLIASTME ÕPILASTE HINNANGUD JA ARVAMUSED EESTI NING INGLISE
KEELE TUNDIDE ÕPPETEGEVUSTE KOHTA

Magistritöö

Juhendajad Maigi Vija (MA), Külli Prillop (PhD)

Tartu 2022

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Kaasaegne õppimine ja keeleõppe arengusuunad	6
2. Tõhusa keeleõppe eeldused	10
2.1. Motivatsioon	11
2.2. Huvi	12
2.3. Keelehoiakud	13
2.4. Haaravus	14
2.5. Jõukohasus	15
3. Õpetegevused keeletundides ja õpilaste hinnangud varasemates uuringutes	17
4. Uurimismetoodika	20
4.1. Valim	20
4.2. Küsimustik	20
5. Analüüs	22
5.1. Eesti ja inglise keele tundide erinevused	22
5.1.1. Keeletundide raskusaste	23
5.1.2. Keeletundide huvitavus	26
5.1.3. Õpilaste arvamused eesti ja inglise keele tundide erinevuste kohta	30
5.2. Õpilaste hinnang eesti ja inglise keele vajalikkusele	33
5.3. Õpilaste hinnang keeleoskuse arengule eesti ja inglise keele tundides	37
5.4. Tegevused, mida õpilaste hinnangul keeletundides peaks olema rohkem	43
5.5. Tegevused, mida õpilaste hinnangul keeletundides peaks olema vähem	46
5.6. Analüüsi järeldused	48
6. Kokkuvõte	51
Middle school students' evaluations and opinions about learning activities in Estonian and English classes	55
Kasutatud kirjandus	57
Lisad	64
Lisa 1. Küsimustik keeletundide kohta	64
Lisa 2. Paarisvalimi T-test.	68
Lisa 3. Ühefaktoriline dispersioonanalüüs eesti keele tulemuste kohta.	69
Lisa 4. Ühefaktoriline dispersioonanalüüs inglise keele tulemuste kohta.	70

Sissejuhatus

Tänapäeva inimene omandab elu jooksul mitu keelt ning eri keelte koosluseta ta moodsal ajal toime ei tule (Kerge 2014: 12). Inglise keele tähtsus on Eestis kasvanud nii õppeainena kui ka igapäevase keelekasutuse mõjutajana (Oder 2018). Emakeelena kõneleb seda maailma rahvastiku seas vähem inimesi kui teise või kolmanda keelena rääkijaid (Whong 2011: 174). Eesti õpilased omandavad inglise keele väga hea oskuse, mida kinnitab C1 ja C2 taseme saavutanute hulk gümnaasiumi lõpus (vt Harno 2021). Inglise keel ei ole enam samasugune võõrkeel nagu pool sajandit tagasi, sest lapsed puutuvad sellega kokku varakult, sageli juba enne kooli (Koreinik jt 2021: 5). Paljud Eesti noored eelistavad omavahelises tavasuhtluses emakeele asemel kõneleda just inglise keeles, kolmandas kooliastmes ja gümnaasiumis kasutavad õpilased järjest enam inglise ja eesti keelt omavahel põimitult (Pulk 2019: 50). Interneti lai levik on muutnud ingliskeelse info- ja suhtlusruumi noorte igapäevaelu osaks, mistõttu on selle keele kasutamine muutunud koduseks ja käepäraseks, ning tiheda ja laiaulatusliku läbikäimise kaudu ühtlustuvad hoiakud ja väärtused (Ehala, Tammemägi 2011: 241).

Kolmandas kooliastmes on riikliku õppekava järgi eesti keele nädalatundide arv 6, inglise keele nädalatundide arv aga 9 (PRÕK). Emakeeletundide väiksem arv võib mängida hoiakute kujunemisel olulist rolli – kui tundide vahekord on võõrkeele kasuks, võib see seada eesti keele õppimise vajaduse teisejärguliseks ja tekitada eelarvamuse, et seda osatakse emakeelena niikuinii.

Esimest võõrkeelt hakatakse Eesti koolides õppima I kooliastmes (PRÕK 2). Õppekava järgi on koolidel võimalus õpetada inglise, prantsuse, saksa või vene keelt, kuid sarnaselt teiste riikidega valivad ka Eestis lapsevanemad oma laste esimeseks võõrkeeleks just inglise keele: 2018/2019. õppeaastal õppis Haridussilma andmeil üldhariduskooli 3. klasside 15 196 lapsest 13 330 võõrkeelena inglise keelt (Oder 2019). Erinevad sotsiaalmeedia platvormid ning mängukeskkonnad (TikTok, YouTube, Discord), millega tutvutakse sageli juba enne kooliminekut, on üles ehitatud ingliskeelsele suhtlusele. Üha enam ollakse selle poolt, et võõrkeelte õpe peaks algama juba alushariduses (Lukk jt 2017). Mitmetes lasteaedades on seda juba rakendatud, aga enamikes see puudub.

Melinda Whongi (2011: 162) sõnul elame me meetodijärgsel (*post-methods*) ajastul, mil püütakse leida tasakaalu kaasaegsete ja traditsiooniliste meetodite vahel, võttes õpetamisel

arvesse erinevaid tegureid nii praktilistest päriselulistest takistustest, teooriatest kui ka uuringutulemustest. Kaasaegne õpikäsitus on suunatud ainete, sealhulgas keelte õppimisele lõiminguks, pidades silmas õpilaste individuaalseid erinevusi ja arvestades elulisi vajadusi. See tähendab, et nii õpetajate kui õppekava koostajate jaoks on ülimalt oluline teada, mida õpilased tahavad ning milles nad enda jaoks kõige enam kasu näevad. Haridus- ja Teadusministeeriumi sihid aastaks 2035 seavad eesmärgiks, et õppe maht ja sisu on paremas kooskõlas ühiskonna ja tööturu arenguvajadustega (HTM 2019). Haridusmaastikul lähenetakse õpetamisele üha enam õppijakeskselt, see tähendab, et tegevuste valikul on eesmärgiks toetada õpilaste heaolu parimal viisil, pööratakse tähelepanu õppima õpetamisele (Heidmets 2017: 12). Seetõttu on oluline õpilastelt tagasiside küsimine. Tagasiside annab informatsiooni õpilaste arusaamade kohta õpetaja tegutsemisviiside ja selle tulemuslikkuse ning õppekavade osas (Richardson 2005). Kaasaegse õpikäsituse järgi peaks õpetaja soodustama seda, et iga õppija määrab ise omale eesmärgid, sest see on motiveeritud ja ennastjuhtiva õppimise eelduseks.

Õpilaste suhtumist emakeeletundidesse ja keelehoiakuid on uuritud varemgi (nt Ehala, Niglas 2004; Roio 2010; Ehala, Tammemägi 2011), kust on selgunud, et eesti keel ei ole koolis õpilastele kõige südamelähedasem õppeaine. Kümnenditagused uuringud ei anna meile aga adekvaatset pilti 2021/2022 õppeaasta kohta. Analüüsitud on ka õppetegevuste ja õpilaste motivatsiooni seost eesti keele kui teise keele tundides (vt nt Sooalu 2016; Kitsnik, Hallas 2020), aga maailm ja õppekava on kiires muutumises. Võttes arvesse inglise keele üha suurenevat osa õpilaste igapäevases keelekasutuses, kõrvutatakse käesolevas magistritöös õppetegevusi eesti ja inglise keele tundides, et selgitada, kuidas erinev on õppijate hinnangul keeletundide metoodika ja nendest tulenev areng. Õpilased ise on samuti huvitatud õppeprotsessi efektiivsemaks muutmisest ning valmis andma tagasisidet õpetamise kohta, et sellest lähtudes õppeprotsessi paremaks muuta (Lastekaitse Liit 2014; Kollo 2015).

Käesolev magistritöö lähtub kaasaegse õpikäsituse printsiipidest, tugineb senistele õpilaste hinnanguid käsitlevatele uurimustele ning meie poolt III kooliastmes läbi viidud küsitlusele, et välja selgitada õpilaste arvamused keeletundide õppetegevuste kohta. Magistritöö keskendub sellele, missugused on õpilaste hinnangul eesti ja inglise keele õppetegevuste erinevused ning kas ja kuidas mõjutab see nende õpimotivatsiooni.

Töö koosneb kolmest teooriapeatükist, milles antakse ülevaade keeleõppe olemusest ja arengusuundadest, uurismetoodikat kirjeldavast peatükist, tulemuste analüüsist ja järeldustest

ning eesti- ja ingliskeelsest kokkuvõttest. Magistritöö valmis kahe autori koostöös, mille valimise kasuks rääkis see, et autorid on mõlemad tegevõpetajad, õpivad samal kursusel, suhtuvad õpetamisse sarnaselt, usuvad koostöisesse koolisüsteemi ning usaldavad teineteise kogemusi, arvamusi ning tööetikat. Julgustuseks oli asjaolu, et ühistöid on õpetajakoolituses varemgi edukalt kirjutatud ja kaitstud (vt Murd, Soidla 2021; Markson, Seinberg 2013). Otsus õigustas ennast, sest seeläbi õnnestus koguda ja analüüsida enam materjali ning läbi töötada rohkem teooriat. Samuti oli väga palju abi teineteise toetusest ja võimalusest ühiselt arutada. Töö teoreetilisse ossa panustasid mõlemad autorid võrdselt, andmeanalüüsi protseduuri on lähemalt selgitatud metoodika peatükis. Teksti ühtlustamiseks lugesid ja täiendasid kogu tööd mõlemad autorid.

Töö eesmärk on selgitada, missugused õppetegevused on õpilaste hinnangul eesti ja inglise keele tundides kasulikud ja huvitavad ning töö lähtub järgmistest uurimisküsimustest:

- 1) kuidas hindavad õpilased eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste tõhusust (jõukohasust, kasu, huvitavust)?
- 2) mille poolest erinevad eesti ja inglise keele tundide õppetegevustele antud hinnangud?
- 3) kuidas peegeldavad õpilaste hinnangud nende suhtumist eesti keele ja inglise keele tundidesse?

1. Kaasaegne õppimine ja keeleõppe arengusuunad

Vajadust muuta koolisüsteemi ja õpetamisviisi tingivad arengud ümbritsevas maailmas: individikesksemad ühiskonnasuhted, globaliseeruv majandus, tehnoloogia areng, mille tõttu haridusasutuselt oodatakse uute oludega kohanemist, arengute eestvedamist ning kaasaegse õppija ja tulevikuinimese koolitamist, sest tänapäeval vajalikku oskuste paletti ei ole enam võimalik saavutada traditsioonilise koolisüsteemi abil (Heidmets 2017:4). Õpetamisviiside valik on paratamatult seotud parasjagu moes olevate meetoditega. Võõrkeeleõpetuses on liigutud grammatika-tõlkimise meetodilt kommunikatiivsete meetoditeni ning juba 20 aastat tagasi oldi seisukohal, et keskenduda tuleks vormile (Cameron 2001: 105). Fookuses ei ole enam selliste faktide õppimine, mida õpilane võib hõlpsalt Google'ist leida, vaid tõsiseltvõetava info eristamine ebaolulisest. Uus õppekava võiks veel enam lähtuda õpilase individuaalsetest iseärasustest ja võimetest ning soodustada ennastjuhtivaks õppijaks arenemist. Õpetaja on mentori rollis, kes aitab seada sihte, toetab emotsionaalselt ning on õpilasele eeskujuks. (Aru-Chabilan 2019)

Hariduse arengusuunad koonduvad kolme põhiteema alla: muutused õppeprotsessi osapoolte rollis ja positsioonis, muutused sellega kaasnevates sotsiaalsetes suhetes, liikumine konstruktivistlikuma teadmusloome suunas. Esimest neist iseloomustab liikumine õppijakesksema lähenemisviisile, kus õpetaja arvestab õppurite individuaalsete eripäradega. Sotsiaalsetes suhetes aset leidvad muutused viitavad suuremale koostööle õpilaste, õpetajate ja koolijuhtide omavahelises suhtlemises. Konstruktivistlik teadmusloome eeldab õpitava tihedat seotust igapäevaeluga ning edendab kriitilist ja teaduspõhist vaadet õpitavale. (Heidmets 2017: 6–7) Elukestva õppe strateegias toodi vahetute õpieesmärkidena välja ainealaste teadmiste seotus oskustega, õpioskuse arenemine, koostööoskuse kujunemine, enesejuhtimine ja õpilase subjektiivne heaolu, õpikäsituses arendamist vajavateks peetakse konstruktivistlikku teadmuskäsitust, koostöist õppimist ja autonoomiat (HTM 2017: 7–9).

Ka võõrkeele õpetamisel on järjest enam fookuses õppija autonoomia, mis on isemääramisteooria järgi (Deci, Ryan 2000) üks inimese põhivajadusi ja ühtlasi motivatsiooni aje. Autonoomiat toetav õppimisviis kujutab endas sellist õppimise ja õpetamise dünaamikat, kus õppija ise planeerib, rakendab ning hindab oma tegevust (Little 2022: 64). Keeleõppijad peaksid oma keele arengu eest ise vastutuse võtma, selle asemel, et sõltuda ainult õpetajast ja/või tunni materjalidest (Whong 2011: 133). Kaasaegsete õppijate puhul peavad erinevad

autorid (Kikas 2015; Rüütel 2019) oluliseks teadlikkust oma õppe-eesmärkidest. See muudab omakorda ka õpetaja rolli, kelle ülesanne on olla kõrvalseisev juhendaja, kes laseb õpilastel oma võimete kohaselt tegutseda ning sekkub vaid siis, kui õpilased abi vajavad. Samas peab õpetajal olema klassi üle kontroll, ta vastutab selle eest, et õppijad mõistavad, kuhu nad õppekava eesmärkide kohaselt jõudma peavad, mis tähendab, et õpetaja kujundab õppijates harjumust ennast reflekteerida ja ka kaaslasti hinnata (Little 2022: 67).

Tuleviku koolitunnid ei peaks olema enam läbivalt ühe kindla klassitäie õpilastega piiratud, vaid õppijad jagatakse oma teadmiste ja võimete järgi monitooringu andmete põhjal tasemerühmadesse (Aru-Chabilan 2019). Tasemerühmade moodustamist mõjutavad kooli juhtkonna arvamused ja klasside suurus: põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse järgi on tasemeõpe kooli otsustada, õpilaste arvu õpiabirühmas, tasemerühmas ja eriklassis määrab kooli võimaluste ja spetsialistide soovitude põhjal direktor (PGS 2010). Täpsemad andmed koolide kohta puuduvad, sest seni pole EHISesse tasemerühmade moodustamise kohta andmeid kogutud (Serbak 2019: 22).

Erinevate pädevuste arendamine kuulub keeleõppe juurde ja õpetaja roll on läbi mõelda, milliste meetoditega seda teha. Traditsiooniline keeleõpe on keskendunud õpikukeele omandamisele, õpetaja roll seisneb õpikutarkuse edastamises kogu klassile, kontrollides seejuures pidevalt õppeprotsessi (Heidmets 2017: 10). Kaasaegne õpikäsitus liigub klassivälise keelekogemuse poole, leides igale õpilasele neile sobiva ning neid huvitava meetodi kooliväliseks keelekogemuseks (interneti jututubades suhtlemine, lugemine või teiste jälgimine) (Whong 2011: 97).

Esimese keele omandamine toimub loomulikus keelekeskkonnas ning nõuab vähem õppimist (Roio 2011), teise keele omandamise puhul (Rüütel 2019: 12) aga tuleb keelekeskkond õppeolukordades tekitada, et professionaalse õpetaja juhtimisel ja tõhusate meetodite abil lisaks grammatikale omandada ka suhtluskeel (Sooalu 2016, Mugra 2019, Argus jt 2021).

Käesolevas töös käsitletakse keeletundi kui printsiipi ega hoita lahus esimese ja teise keele õppetegevusi, sest tunni kavandamisel lähtutakse samast põhimõttest – fookuses on soovitud pädevuste arendamine läbi valitud meetodite. Emakeeleõpetajad tõdevad, et viimaste aastate jooksul on hakatud paremini mõistma vajadust rakendada emakeeleõppes kommunikatiivse keeleoskuse meetodeid, mistõttu hakkavad piirid emakeele- ja võõrkeeleõpetuse meetodite vahel hajuma (Lukk jt 2017). Sealjuures on jätkuvalt oluline

õpilaste iseärasustega arvestamine: õpetaja peab ülesannete kavandamisel arvesse võtma, et materjal oleks õpilase jaoks huvipakkuv ja mõõdukalt pingutust nõudev (Catalano, Moeller 2015: 331). Tunni planeerimisel on olulised sobiliku õppekeskkonna loomine ja õppijatega arvestamine sõltumata sellest, kas õpitakse esimest või teist keelt. Siinkohal on tähtis märkida, et kui teise keele õpe toimub iseenesest mõistetavalt rühmades, siis emakeele õppimise puhul on see harv. Eesti keele õpetajad on aga juba aastaid tagasi juhtinud tähelepanu vajadusele rakendada ka emakeeleõppes rühmaõpet (Valge 2013). Eesti keelt võiks õpetada väikestes rühmades nagu võõrkeelt, sest suures kollektiivis ei jõua õpetaja iga õpilaseni, mistõttu ei ole õpe nii tulemuslik (Ehala jt 2005: 9). Rühmaõpe annaks võimaluse ka eesti keele tundides luua rohkem võimalusi õpilase aktiivseks kaasamiseks – väiksemas rühmas on tõenäosus tunnis passiivseks jääda märgatavalt väiksem, sest mida rohkem õpilane saab rääkida, seda enam kinnistuvad teoreetilised teadmised läbi praktilise keelekasutuse. Peamine on klassikeskkonnas loodud suhtlussituatsioonide autentsus, mis hõlmab ka mitmekülgseid õppevahendeid nagu sotsiaalmeedia ja audiovisuaalsed materjalid (Catalano, Moeller 2015: 331). Õppija keeleoskuse arengustaadium on tähtsaim tegur, mida tuleb arvestada konkreetse ülesande sobilikkust määrates või selle parameetreid kohandades (Euroopa... 2007: 180).

Traditsiooniline suund võõrkeeleõppes näeb ette, et õppimine toimub ainult sihtkeeles, uuemad teooriad pigem toetavad emakeele kasutamist võõrkeele õppimisel (Kuld 2020: 1). Euroopa keeleõppe raamdokument toob välja valiku erinevaid keeleõppemeetodeid üht kindlat õpetamisviisi valima sundimata, kuid märgib, et Euroopa Nõukogu pooldab ja edendab õpikäsitus, mille aluseks on õppija suhtlusvajadused ning selliste materjalide ja meetodite kasutus, mis aitavad neid vajadusi täita ja sobivad inimese õpiärasustega (Euroopa... 2007: 161). Eesti keele õppimise puhul on klassikaline meetod olnud grammatikale keskendumine, kaasaegne käsitus pooldab keelepädevuse arendamist ühiskonnaelus toimetulemiseks, hõlmates igapäevaelus vajaminevate dokumentide ja kirjade koostamist ning koostööks vajaliku suhtlusoskuse arendamist.

Kaasaegne õpikäsitus peab oluliseks õpilase arvamuste ja soovidega arvestamist, tema kaasamist õpitegevuste valimisse. Vajadust õpilaste maailmapildi ja kogemustega arvestamise järele näitab see, et 90% ühele küsimustikule vastanud õpilastest nõustus vähemal või rohkemal määral väitega, et väljaspool kooli kasutatav inglise keel on nende jaoks tähendusrikkam kui keeletunni oma, mis tähendab väiksemat huvi keeletunnis panustada (Mugra 2019: 40). Sellest järeldub, et kooli ja haridussüsteemi roll tuleb läbi mõelda. Määrav

on õpetamise kvaliteet ja läbipaistvus – õpilane peab nägema, mis on koolitunni mõte ja kasutegur tema jaoks (Hattie 2012: 149).

2. Tõhusa keeleõppe eeldused

Palju on vaieldud selle üle, kuivõrd keelt omandatakse ja kuivõrd õpitakse (Kerge 2014: 11). Läbi ajaloo on keeleõppele lähenetud erinevalt, pidades olulisimaks meetodiks tõlkimist, grammatikat või sõnavara arengut (Whong 2011: 24). Edukas keele omandamine ja kasutamine vajab mitmete oskuste arendamist. Eesti Vabariigi põhikooli riikliku õppekava (PRÕK 1, PRÕK 2) järgi on eesti keele ja kirjanduse tundide eesmärgiks “kujundada õpilastes eakohane keele- ja kirjanduspädevus, keeleteadlikkus ja oskus end vastavalt suhtlussituatsioonile ja keelekasutuseesmärkidele nii suuliselt kui ka kirjalikult väljendada, võõrkeelte õpetamise eesmärk põhikoolis on kujundada õpilastes eakohane võõrkeelepädevus, s.o suutlikkus mõista ja tõlgendada võõrkeeles esitatut, suhelda eesmärgipäraselt nii kõnes kui ka kirjas, järgides vastavaid kultuuritavasid; mõista ja väärtustada erinevaid kultuure, oma kultuuri ning teiste kultuuride sarnasusi ja erinevusi; mõista, et elus on vaja vallata mitut võõrkeelt”. Keeleoskusel on oluline roll ühiskondliku sidususe loomisel, sest võõrkeelte oskus suurendab konkurentsivõimet ning võimaldab suuremat rahvusvahelist mobiilsust ja koostööd (Koreinik jt 2021: 3).

Euroopa keelepoliitikas tähtsustatakse paljumeelsust, millega rõhutatakse asjaolu, et üksikisiku suhtluskogemus kujuneb kokkupuutel erinevate keeltega, kultuuriteadmiste ja kogemuste põimumisel ja nendevahelisel vastasmõjul (Euroopa... 2007: 20). Keeleõppes ei vaadelda emakeeleõpetust enam võõrkeeleõpetusest lahus, keeleõppe eesmärgid on kogu kooli vastutusallas ega erine emakeele ja võõra enamuskeele omandamise-õppimise puhul (Kerge 2014: 13). Ka siin magistritöös lähtutakse teooriast, et emakeele- ja võõrkeeleõpetuse meetoodika ei tohiks olla erinevad, vaid peaksid oma sarnasuses toetama kujunemist pädevaks keelekasutajaks, kes tuleb edukalt toime erinevates suhtlusolukordades.

Tõhusa keeleõppe eelduseks võib pidada kolme põhimõtet, milleks on haaravus, aktiivsus ja jõukohasus, mis on omakorda tugevalt seotud õppija motivatsiooniga ja huviga (Brophy 2016; Dörnyei 1994; Tomlinson 2010). Nende asjaolude arvesse võtmine on aluseks tulemuslikule ja õppijat kaasavale õpetamisele.

2.1. Motivatsioon

Iga õpetaja soovib, et õpilane tegutseks sisemisest huvist lähtuvalt – motivatsioon on keeleõppes üks määravamaid tegureid (Dörnyei 1994: 273). Õpimotivatsiooniks peetakse tähelepanu ja pingutust, mida õpilased on valmis erinevate tegevuste jaoks pühendama (Brophy 2010: 14). Lisaks peegeldab see valmisolekut püüelda õppimisel püstitatud eesmärkide poole (Kadajas 2005: 9). Õpimotivatsioon tähendab, et õpilased mõistavad õpitegevuste sisukust ja peavad neid kasulikeks, mistõttu on nad motiveeritud osalema isegi juhul, kui nad pole sisemiselt motiveeritud (Eller 2015: 28). Selleks, et õpilane aga eesmärgi püstitaks ja saavutaks, peab õpetaja tekitama huvi õpetatava aine vastu. Õpilaste motivatsioon eesti keele tundides sõltub suuresti õpetamise meetoditest ja tunnis kasutatavatest materjalidest: mitmekülgsete ja tänapäevaste tundide korral ning huvitavate ja eakohaste meetoditega on ka õpimotivatsioon kõrgem (Kikas, Toomela 2015: 54). Demotiveerivalt mõjuvad aga ebahuvitavad teemad, õppetegevuste igavus, õpitava mittevajalikkus ning selle liigne maht ja raskus (Sooalu 2016: 40).

Pärast põhikooli jõudmist hakkab õpilase õpimotivatsioon järsult kahanema, langus jätkub põhikooli lõpuni (Bokhorst jt 2010). Põhjuseks on peamiselt õpilaste väljavaated ning eesmärgid: neil puudub arusaam eesti keele õppimise vajalikkusest isikliku arengu tarbeks ning tundides õpitut ei seostata enda tuleviku eesmärkidega, samuti tundub eesti keel teiste ainetega võrreldes lihtsalt läbitav, sest tegemist on emakeelega (Pulk 2019: 49). Motivatsioon emakeele ja teise keele õppimise puhul sõltub paljuski sellest, milliseks hindavad õpilased saadavat kasu. Eesti, Läti, Leedu, Soome, Iirimaa ja Kanada riigikeeleõppe võrdlevast uurimusest selgus, et õpilased on riigikeele õppimiseks motiveeritud, kuid motivatsioon on eelkõige instrumentaalne, st pragmaatilistest vajadustest lähtuv. Riigikeele kõrval näevad kõigi vaadeldud koolide õpilased ja nende vanemad inglise keelt elus läbilõõmiseks ja edasises elus hakkamasaamiseks kõige olulisemana. Ainult Eestis on inglise keelel lisaroll põhirahvust ja vene keelt kõneleva rahvavähemust ühendava keelesillana. (Klaas-Lang jt 2015: 251)

Ehkki motivatsioon õppida ja kooliga seotus on praeguste õpilaste seas keskmiselt madalam kui varem, on õpilaste jaoks siiski tähtis klassikeskkonnas toimetulemine (Kikas, Toomela 2015: 50). Suhtlus õpilase ja õpetaja vahel on samuti väga olulise tähtsusega, liigne õpilase korrigeerimine võib talle demotiveerivalt mõjuda (Whong 2011: 131). Õpilaste

motivatsiooni aitab suurendada ka õpetaja entusiasm, mis on õpilase jaoks õpetatava teema vastu huvi tekkimise eelduseks (Kikas, Toomela 2015: 136). Eesti õpilased on tajunud õpetajate entusiasmi natuke madalamalt kui OECD riikides keskmiselt (-0,1) (PISA 2018: 100). Motivatsiooni toetamiseks on seega vaja aidata õpilastel näha teise keele õppimise vajalikkust ja sisendada usku, et kõik saavad keele omandamisega hakkama. Samuti on väga vajalik, et õpilased tajusid käsitletavaid teemasid ja õppetegevusi enda jaoks tähenduslikena, et need oleksid jõukohased ning nende käigus pakutaks vajalikku tuge. (Kitsnik, Metslang 2015: 209–210)

2.2. Huvi

Peale õpimotivatsiooni muutub laste arenedes ka huvi mõtestamine, näiteks 5. klassi õpilased teevad seda ennekõike positiivsete emotsioonide kaudu, 9. klassi õpilase jaoks on aga huvi pigem soov saada midagi teada ja teha seejuures iseseisvaid valikuid (Frenzel jt 2012: 1075). Teaduskirjanduses tuuakse sageli välja, et põhikoolis õpilaste huvi õpitava vastu üldiselt väheneb (Fredericks, Eccles 2002: 527). Põhjuseks võib olla see, et õpitavad teemad ei ole õpilaste jaoks isiklikult olulised või pole need piisavalt paeluvalt esitatud, teisalt suureneb nende tegevuste ring, millega õpilased väljaspool kooli tegelevad (Kikas, Toomela 2015: 117). Kaasaegsed õpilased pole enam need inimesed, kelle õpetamiseks haridussüsteem loodi (Prensky 2001: 1). Tänapäeva õpetaja peab palju rohkem tähelepanu pöörama tööülesannete köitvusele, sest õpilaste tähelepanu hajub videomängude ja interaktiivse meelelahutuse tõttu kiiremini kui varem (Martin, Ertzberger 2013: 77). Pidev nutiseadmete kasutamine seab õppetegevuste kaasahaaravamaks muutmise veelgi vajalikumaks.

Üldises plaanis tähendab huvi seda, kuivõrd õpilasele mingi õpiülesandega tegelemine meeldib ning see võib tuleneda nii sisemistest kui ka keskkonnast pärit faktoritest (Kikas, Toomela 2015: 54). Koolis õpitava omandamine ei ole aga alati lihtne ega pruugi pakkuda sisemist huvi. Sel puhul on õpetajal võimalus õppetegevuste abil ülesanded ja materjal köitvamaks muuta, lõimides õpitavat teemadega, millega õpilastel on isiklik seos koolivälisest elust. Lisaks saab õpetaja huvi kasvamist toetada entusiastliku suhtumisega oma ainesse. Huvi areneb siis, kui õpitav muutub kogemuslikuks ja õpetaja annab võimaluse ülesannetega süvenenult ning omas tempos tegeleda, õpitavat uurida ja sellega eksperimenteerida (*ibid*:

136). Mare Kitsnik (2019: 46) näeb eesti keele kui teise keele õppimise puhul kaasahaaratus suurendamise võimalust mängustamises – mänguelementide (liikumine, suhtlemine, improvisatsioon, loomingulisus, huumor, ootamatus, intrigeerivus) lisamist õppetöösse, ning usub, et õppimine saab olla korraga kasulik ja meeldiv.

2.3. Keelehoiakud

Õpimotivatsioon on väga tugevalt seotud ka keelehoiakutega, sest ühest küljest kujutab keel kommunikatsioonisüsteemi, mida saame koolis õpetada, ent samas on see identiteedi lahutamatu osa ning sotsiaalse elukorralduse kanal, mis on integreeritud kogukonna kultuuri (Dörnyei 1994: 274). Emakeeleõpe algab juba vastsündinuna, elu jooksul ja koolisüsteemis lisanduvad veel üks või mitu võõrkeelt. Levinud arusaama järgi on võõrkeel keel, mida omandatakse mitte selle konkreetse keele keskkonnas (Argus jt 2021: 20). Praeguses üleilmastuvas ja suuresti virtuaalsuhtlusele toetuv maailmas ei ole see määratlus nii ühene, üha sagedamini on kuulda ka arvamust, et inglise keel ei olegi tavaline võõrkeel, sest selle õpe erineb teiste võõrkeelte omast (Oder 2019). Ka inglise keelest vähem levinud võõrkeeltega on tänases maailmas lihtsam kokku puutuda ja soovi korral luua keeleoskuse arengut toetav keelekeskkond (Koreinik jt 2021: 5). Sellises maailmas on õpilasele kerge tekkima tunne, et eesti keele õppimine ei ole prioriteetne. Varasemalt viidatud uurimustest (Roio 2011; Pulk 2015; Pulk 2019) on näha, et õpilased arvavad end oma emakeelt niigi oskavat. Kui õpilased ei näe keele omandamises võimalikku kasu iseenda olevikule ja tulevikule, on neil väiksem soov seda õppida.

2003. aastal läbi viidud keelehoiakute küsitlusest selgus, et suur osa koolinoori kasutab igapäevaelus intensiivselt inglise keelt ja väga paljud näevad Eesti tulevikku kakskeelsena, kus inglise keelel on eesti keelega võrdne roll (Ehala, Niglas 2004: 24). Sama küsitluse kordamine 2011. aastal näitas, et vastanud 10. ja 12. klassi õpilastest kasutab 24% iga päev aktiivselt inglise keelt (Ehala, Tammemägi 2012: 245). Uuringust möödunud 11 aastaga on see protsent tõenäoliselt veelgi kasvanud. Ka Eesti haridusvaldkonna arengukava (HTM 2020) seab eesmärgiks, et aastaks 2035 valdab üha rohkem inimesi lisaks oma emakeelele veel kahte keelt. Selle eesmärgi täitmiseks plaanitakse laiendada võõrkeelte õpetamist ja oskust. Inglise keele olulisust õpilaste seas näitab ka C1 taseme sooritajate suur arv. 2020/2021. õppeaastal osales eeltestil Cambridge English Placement Test (CEPT) kokku

5955 õpilast. C1 Advanced eksami sooritamise eelduseks oleva C1-taseme saavutas 4043 õpilast, B2-taseme 1197 õpilast (Harno 2021: 16).

2.4. Haaravus

Tänapäevane õpilane on suure tõenäosusega mänginud arvutimänge ja vaadanud telekat tunduvalt rohkem kui raamatuid lugenud, ta mõtleb ja töötleb infot oma eelkäijatest täiesti erinevalt (Prensky 2001: 1). Seetõttu peab õpetaja mõtlema oma tundide haaravusele õpilase jaoks. Haaravus kannab õpetamisel võtmerolli – ilma selleta ei ole abi ühestki meetodist, harjutamisest ega mistahes lähenemisest, et tagada piisav keele omandamine ja areng. See tähendab õppija kaasatust nii emotsionaalsel kui ka kognitiivsel tasandil, seetõttu peab õpetatav olema eluline ja huvitav, seotud varasemate teadmiste ja kogemustega. (Tomlinson 2010: 29–35)

Kui õpilane on õppetegevusse haaratud, püsib kogu tema tähelepanu õppimiskogemusel – mida rohkem kognitiivseid protsesse on töös, seda täielikumalt on õpilane kaasatud ning seda tõhusam on õppimine (Ryan, Deci 2000: 72). Seega peaksid haaravad õppetegevused hõlmama tundmist, mõtlemist, hindamist ja liikumist (Tomlinson 2010: 33). Haaravus on oluline ka emotsionaalsest aspektist: et õpilased suudaksid oma muud mõtted ja mured unustada ning tunnis täielikult keskenduda, peavad õppetegevused olema paeluvad. Samuti on motivatsioon keelt õppida kõrgem, kui õpilane kogeb õppeprotsessis positiivseid emotsioone: huvi, rõõmu, lõbu, väljakutsega toimetulekut jm (Ryan, Deci 2000: 72).

Haaravus on lähedalt seotud ka aktiivsusega, sest õppijate aktiivsetel ühistegevustel on positiivne mõju nende tegevusse haaramisel (Kitsnik, Mikk 2021: 184). Põhikooli riiklikust õppekavast lähtudes on õpilane õppeprotsessis aktiivne osaleja, kes konstruktivistliku õpikäsituse järgi tugineb uute teadmiste omandamisel varasematele ning konstrueerib selle põhjal oma teadmised (PRÕK 2011; Fox 2001: 24; Chin, Brown 2000: 110). Selleks, et õpilane ei jääks pelgalt faktide ja mõistete päheõppijaks, tuleb õppetööd korraldada viisil, mis võimaldab olla teadmiste konstrueerija rollis. Nii osutub see, mida õpilane tunnis teeb, olulisemaks õpetaja tegevusest.

Aktiivsed õppetegevused aitavad õppeprotsessi huvitavamaks muuta ja õpilasi tunnis aktiveerida, mis omakorda tõstab õpitahtet (Salumaa jt 2006: 6) Seetõttu on tähtis, et õpetaja

looks võimalused omandada materjali aktiivõppemeetodite kaudu, et õpilastel oleks võimalik õpitavat reaalselt kogeda ja rakendada (Michael 2006: 160). Keeleõppes on oluline roll suhtlemisel, sest aktiivne keelega tegelemine erinevate kommunikatiivsete meetodite kaudu aitab materjali paremini omandada ja seda mitmekülselt töödelda (Kitsnik, Mikk 2021: 155). See puudutab eriti võõrkeeleõpet, kus pidev praktika on märgilise tähtsusega. Väljaspool keelekeskkonda on võõrkeele omandamine aeganõudev ja pikk protsess ning õpetaja peab õppetegevusi plaanides tagama võimaluse praktiseerida võõrkeelt võimalikult autentsete ja interaktiivsete õppematerjalide kaudu – õppimine on tulemuslik siis, kui õpilane tajub, et õpitavat on võimalik kasutada (Kaivapalu, Martin 2010). See omakorda tõstab motivatsiooni keelt õppida.

2.5. Jõukohasus

Selleks, et õppimine oleks õpilase jaoks tulemuslik ja tõhus, peavad õppematerjalid ja -tegevused olema õppijate jaoks jõukohased (Kitsnik, Mikk 2021: 156). Õpet kavandades ja ellu viies tuleb arvestada, et ka õppekoormus oleks ea- ja jõukohane (PRÕK). Jõukohasus tähendab, et ülesanded pakuvad õpilasele mõõdukat väljakutset (Krull 2018: 430). Keeleõppe puhul on oluline, et õppematerjalid ja -tegevused vastaksid õppijate vanusele ja keeleoskustasemele. Õpetaja peab arvestama õppijate seniste teadmiste, oskuste ja võimetega, et uuena esitatav materjal ei oleks liiga lihtne, sest õppimine muutuks sel juhul igavaks. Samas ei tohiks õpetatav olla ka küündimatult raske, sest nii ei tule õppijad toime. See eeldab, et õpetaja tunneb oma õpilasi ja nende taset oma aines. Kui ülesanded on jõukohased, on õpilane valmis eesmärgi saavutamiseks pingutama, mis omakorda tekitab rahulolu toimetulekuga ja toetab õpilast emotsionaalsest aspektist (Krull 2018: 429).

Lisaks õppematerjalidele ja tunnitegevustele hõlmab jõukohasus ka õppijatele vajaliku toetuse pakkumist. Oluline on õpetaja teadlikkus lähima arengu tsoonist, mis on teadmiste ja oskuste vahemik, mille iseseisvaks õppimiseks õppijad veel valmis ei ole, ent millega saadakse hakkama õpetaja abiga (Brophy 2010: 77). Seega võivad mõned ülesanded olla iseseisvaks lahendamiseks rasked, ent õpetaja suunamisel on need õppijale jõukohased. PISA 2018 andmete põhjal vastas OECD maades keskmiselt 3 õpilast neljast, et nad tunnevad õpetaja valmidust neid aidata pea kõigis emakeele ja kirjanduse tundides. Eestis on õpilased tajunud õpetajate toetust madalamalt kui OECD riikides keskmiselt (-0,13). (PISA 2018: 102)

Toetuse pakkumine hõlmab ka tunni sobivat ülesehitust, ülesannete loogilist järjestust kergemast raskemani, keerukamate ülesannete ettevalmistatust ning seletuste ja näidiste esitamist (Kitsnik 2021).

3. Õppetegevused keeletundides ja õpilaste hinnangud varasemates uuringutes

Riiklikus õppekavas mõistetakse õpetamist kui õppekeskkonna ja õppetegevuse organiseerimist viisil, mis seab õpilase tema arengule vastavate, kuid pingutust nõudvate ülesannete ette, mille kaudu tal on võimalik omandada kavandatud õpitulemused (PRÕK, 3. jagu, §5). Õpetaja kutsestandardi lisa 1 (s.a) on õpitemeetodid defineeritud kui õppija enesearendamisele ja arengu toetamisele suunatud tegevust, õpitemeetodina käsitletakse ka ekskursioonide, projektide, klassiürituste jms raames toimuvat. Keeletunnis kasutatavate tegevustena saab välja tuua näiteks õpetaja kuulamise, õpiku lugemise vaikselt või valjusti, koos kaasõpilastega rühmatöös või projektis osalemise, harjutuste ja esseede kirjutamise (Euroopa... 2007: 73). Õppetegevuse all mõistetakse siin töös kõiki tegevusi, mida tehakse õppetunnis ja mille tegemise käigus midagi õpitakse või arendatakse. Õpetaja valitud õppetegevused keeletundides kujundavad õpilaste motivatsiooni ja loovad koos õpetaja isiksusega õhkkonna, mis kas toetab või ei toeta õppimist ning keele omandamist. Keeleõppe puhul kehtivad kõik kaasaegse õpikäsituse eesmärgid ja põhimõtted, mille järgi eelistatakse aktiivõppemeetodeid. Näiteks kommunikatiivsed ülesanded nagu rollimängud, debatid, lünkülesanded nõuavad aktiivset õppimist, mitte passiivset teadmiste vastuvõttu (Whong 2011: 132).

Tundide planeerimisel tuleb õpetajatel silmas pidada, et kavandatavad tegevused toetaksid õpieesmärke ja vastaksid riiklikule õppekavale, kus sätestatakse, et õppetegevuste kavandamisel lähtutakse õppekava alusväärtustest, üldpädevustest, õppeaines seatud eesmärkidest, taotletavatest õpitulemustest ja õppesisust ning toetatakse lõimingut teiste õppeainete ja põhiteemadega (PRÕK, Lisa 1, 1.7). Taotletavate pädevuste kirjeldused eesti keele ning võõrkeele puhul on mõlema ainevaldkonna alustekstides välja toodud. Tundide planeerimisel ei saa õpetaja aga unustada, et pole olemas üht kindlat lähenemist või ideaalset meetodit, mis sobiks kõigile ja oleks universaalne ning alati toimiv (Whong 2011: 129). III kooliastmes on keeleõpetuse eesmärgiks anda õpilasele ettekujutus keelest kui suhtlusvahendist ja arenevast süsteemist. "Õpilase väljendus- ja esinemisoskuse arendamiseks õpitakse suuliselt ettekantava teksti koostamist, kõne ja ettekande abivahendite kasutamist; kirjalike tekstide koostamisel on rõhk looval žanripärasel eneseväljendusel, kuid õpitakse ka tarbetekstide koostamist" (PRÕK, 4. pt, 1.4).

Õpetajate jaoks võiks tegevuste planeerimisel võtmesõnaks olla õpilaste loomingulisuse arendamine ja õpilaste soovide ning kogemustega arvestamine. Tundides tehtavad ülesanded peaksid olema 1) mitmekesised, et säilitada õpilaste huvi; 2) seotud õpilaste kogemusega; 3) piisavalt rasked, et ei tekiks tüdimust ega kaoks lootus neid lahendada, ent poleks ka liiga lihtsalt lahendatavad ja igavad (Kikas, Toomela 2015: 56). Emakeeleõpetuse põhiprobleemid on ajapuudus, aine ülepaisutatus, liigne grammatikakesksus, õppetekstide keerukus ja elukaugus ning meetodiliste võtete ühekülgsus, mille tulemusena võib juhtuda, et õpilaste huvi aine vastu väheneb (Roio 2011: 36). Õpetaja peaks andma õpilastele ülesandeid, mis neid huvitavad ja mille täitmise ajal õpitakse ühtlasi ka teisi keelega seotud oskusi (Whong 2011: 99).

Kaasaegne õpikäsitus pöörab varasemast suuremat tähelepanu digitaalsetele lahendustele ja e-õppele. PISA 2018 raportist nähtub, et õppeainete võrdluses kasutatakse digivahendeid kõige aktiivsemalt (34%) emakeeletundides (PISA 2018: 122). Digilahenduste kasutamine ja õpilaste kaasamine ei tähenda aga seda, et keeleõpetaja peaks õpikud täielikult hülutama, õppetegevuste planeerimise juures on kõige tähtsam ja raskem tasakaalu leidmine materjalide ja meetodite valikul (Rüütel 2019:22).

Kaasaegse õpikäsituse järgi on suund aktiivõppel ja tänapäevastel õppemeetoditel. Eesti keele võõrkeelena tundide kohta on selgunud, et õpilased peavad eesti keele tundi ebahuvitavaks ning tunnevad, et see pole nende koolivälise eluga seotud, keskendutakse liialt eksamikis valmistumisele (Metslang jt 2013: 228). III kooliastme viimases klassis küsitatud õpilaste vastustest selgub, et kuigi inglise keelt peeti nende seas tähtsaks, siis inglise keele tund ei olnud nende arvates teistest tundidest esile tõusev huvitavuse ega pingutust nõudmise suhtes, mis tähendab, et see on neile kas liiga lihtne või pole kaasahaarav (Mugra 2019: 30). Samad probleemid on ka eesti keele tundidega, mida ei kiputa üleliia põnevaks pidama ning õpilaste poolt enim hinnatud meetodid pole need, mida õpetajad kõige enam kasutavad. Eesti keelt teise keelena õppivad 11. klassi õpilased pidasid kõige huvitavamaks õppetegevuseks rääkimist (siia alla kuuluvad näiteks arutlemine, väitlemine ja üldiselt suhtlemine), järgmiseks nimetasid õpilased rühmatööd, kolmandale kohale jäi videote vaatamine (Rüütel 2019: 33). Samad küsitatud õpilased nimetasid kõige igavamana grammatikaülesandeid, artiklite lugemist ja analüüsi, samuti töövihiku- ja õpikuharjutusi ning tunni huvitavamaks ja haaravamaks muutmiseks soovitasid õpilased mängida, teha debatte, filme ja videoid vaadata (*ibid*: 34, 47).

Õpilane peab keeletundidest saama kõik vajaliku võõrkeele kasutamiseks igapäevasel suhtlustasemel (Pulk 2015: 18). Sama kehtib muidugi ka eesti keele kohta. Ka õpilased ise on uuringute põhjal samal seisukohal – riigikeele osaoskuste omandamisel peavad õpilased vajalikuks kõikide osaoskuste võrdset arendamist (Klaas-Lang jt 2015: 253). Kasulike ja kasutute õppetegevuste puhul selgub õpilastega rääkides, et tihtipeale saadakse aru, et igavad tegevused on tegelikult kasulikud ja vajalikud. Näiteks nimetasid 11. klassi õpilased kasulike õppetegevustena lisaks rääkimisele ka grammatikaülesandeid, mida nad ise kõige igavamateks olid hinnanud (Rüütel 2019: 53). Sellest järeldub, et tänapäeva õpilane suudab vahet teha, mis on tema jaoks kasulik ja mis mitte. Samuti on paljudel selge arusaam sellest, mida nad tahavad ja vajavad, et õppimine oleks nende jaoks motiveerivam ja haaravam. Praegusele keeleõppele saabki ette heita erinevate pädevuste kujundamise ebavõrdset tasakaalu. Eesti keele tundides esinevad järgmised puudujäägid: eesti keele võõrkeelena tundide vaatlemisel on leitud, et vähe on keeleliste osaoskuste tasakaalustatud arendamist, rollimängu ja debatti, ülesandeid, mis arendaksid mõtlemis-, arutlus- ja õpioskusi, iseseisvust või koostööoskust ning kasutatakse vähe tehnilisi vahendeid ja e-õppe võimalusi (Metslang jt 2013: 28). Seda näitab ka raport, mille tulemustest selgus, et õpetajad lasevad õpilastel digivahenditega teha pigem kodutöid kui kasutavad neid seadmeid tunnis (PISA 2018: 129).

4. Uurimismetoodika

4.1. Valim

Lähtuvalt uurimistöö eesmärgist moodustasid valimi 7.–9. klassi õpilased, kokku 262 õpilast järgmistest piirkondadest: Hiiumaa, Ida-Virumaa, Jõgevamaa, Järvamaa, Lääne-Virumaa, Pärnumaa, Saaremaa, Tartumaa, Viljandimaa, Võrumaa ja Tallinn. Tegemist oli osalise mugavusvalimiga – klasside leidmiseks pöördusid töö autorid oma tuttavate õpetajate ja nende kaudu saadud kontaktide poole. Tartumaal ja Pärnus viidi küsitlus läbi koolides, kus kumbki autor ise õpetab, ent enda õpilaste küsitlemise asemel külastati kolleegi tundi, et vähendada õpilaste mõjutamist, kes võivad oma õpetaja juuresolekul tajuda survet vastata meelepäraselt. Uuringus osalemine oli anonüümne, mis tähendab, et vastajaid ja nende koole ei viidud analüüsides kokku.

4.2. Küsimustik

Andmete kogumise meetodiks oli veebipõhine ankeetküsimustik, mis viidi läbi keeletundides. Selline vorm osutus valituks seetõttu, et see oli töö autoritele kõige mugavam ja ankeet on ka õpilaste jaoks eelistatuim küsitluse viis (Richardson 2005, Lastekaitse Liit 2014). Küsimustik oli edasiarendus ülikoolipraktika jaoks tehtud ülesandest, mille käigus lasi Jaanika Hunt ühel oma kaheksandal klassil täita keeletundidesse suhtumist puudutava küsimustiku. Käesoleva uurimuse jaoks jäeti ankeedist välja küsimused teiste võõrkeelte kohta ning vähendatud on esialgset küsimuste arvu, et fookus ei läheks laiali ja õpilastel säiliks motivatsioon lõpuni vastata. Eelnevalt läbi viidud sarnase ankeedi tulemused aitasid välja jätta küsimused, mis üksteist kordama hakkasid. Samuti oli näha, mil viisil peaks küsimuse esitama, et õpilane sellest soovitud viisil aru saaks.

Küsimustik (Lisa 1) koosnes taustaandmetest (sugu, klass, emakeel), kaheksast skaalaküsimusest, millele vastati Likerti viiepallisel skaalal (üks on kõige madalam hinnang ja viis kõrgeim), ja nende lisadest (põhjendused, täpsustused) ning kolmest avatud vastustega küsimusest. Skaalaosa eesmärk oli koguda statistilisi andmeid. Skaalaosa täpsustavate küsimuste eesmärk oli saada näiteid ning näha, kuidas sai õpilane küsitavast aru – kas ta teab,

mis on õppetegevus ning milliseid tegevusi tundides tehakse. Samuti oli oluline õpilaste hinnang keeletundide huvitavusele/raskusele/vajalikkusele. Avatud küsimuste eesmärk oli koguda õpilaste arvamusi selle kohta, kas ja mille poolest erinevad eesti ja inglise keele tundide õppetegevused. Samuti sooviti küsimustikuga teada, milliseid tegevusi peaks õpilaste hinnangul olema tundides vähem ning milliseid rohkem. Küsimustiku täitmine võttis aega keskmiselt 15 minutit ja kõik küsimused, ka põhjendused ja täpsustused, olid määratud kohustuslikuks. Selle tõttu laekus palju “ei tea” vastuseid, aga sundis suurema tõenäosusega õpilasi mõtlema ja analüüsima.

Küsimustiku vormistas Maia Bubnov Google Formsi keskkonnas ning õpilased täitsid seda koolitunnis arvutis või tahvelarvutis. Veebiküsimustiku eelis seisneb andmete hõlpsas edastamises klassi ja uuringu läbiviijate vahel. Lisaks on õpilased veebis vastates sageli altimad pikemalt vastama kui paber kandjal. Koolitunnis läbiviimise põhjendus on kontrollitavus, et õpilased seda täidavad ja teevad seda iseseisvalt, mitte kellegagi koos. Tehnoloogiline ja majanduslik ebavõrdsus võib kodus täidetava küsimustiku puhul välistada mõnede vastajate osalemise, näiteks kui kodus puudub digiseade või internet, siis koolis on võrdsed võimalused tagatud. Samuti on veebivormis oleva küsimustiku puhul oluliseks lisaväärtuseks võimalus õpetajalt abi küsida. Õpetajatele saadetud kirjas juhendati neid õpilastega enne küsimustiku täitmist arutlema, mis on õppetegevus ja milliseid õppetegevusi osatakse nimetada. See oli autorite hinnangul vajalik, sest õppetegevuse mõiste ei pruugi õpilastele arusaadav olla.

Küsimustiku töökindlust ja arusaadavust testiti ka pärast Google Formsi viimist. Jaanika Hunt tegi prooviküsitluse kolleegi 7. klassi õpilastega. Kuna testküsitluse järel ei olnud vajadust muudatuste järgi, on sellest saadud andmed kaasatud uurimistöösse. Testrühma küsitluse järel koostasid autorid üldise juhendi õpetajatele ning infokirja, mille uuringus osaleva klassi õpetaja saatis ennetavalt lapsevanematele ning millele vastates oli lapsevanematel õigus ja võimalus oma lapse osalemist uuringus keelata. Kõik õpilased said sama lingi, mille kaudu küsimustikuni pääseda. Vastused olid nähtavad ainult uurimistöö autoritele ja juhendajatele.

5. Analüüs

Uurimustulemuste analüüsimiseks kasutasime nii kvantitatiivset kui ka kvalitatiivset analüüsi. Vastused kodeeriti ja kanti Exceli tabelisse, mille alusel valmisid graafikud ja analüüs. Statistiliste seoste selgitamiseks kasutasime sotsiaalteaduslike andmete analüüsiprogrammi IBM SPSS Statistics, kus kõrvutasime erinevate skaalaküsimuste vastuseid.

Küsitlusele vastas kokku 262 õpilast 7.–9. klassist. Neist 137 (52,3%) olid poisid ning 125 (47,7%) tüdrukud. Klasside jaotuses oli kõige rohkem vastajaid 7. klassist (131 õpilast ehk 50%), 72 vastajat (27,5%) õppis 8. klassis ning 59 vastajat (22,5%) 9. klassis. 6 vastajat märkis, et nende emakeel on vene keel, kõikide teiste puhul oli emakeeleks eesti keel. Õpilaste vastused oleme jätnud algupärasesse vormi, et nende arvamust võimalikult ausalt ja muutmata kujul esitada.

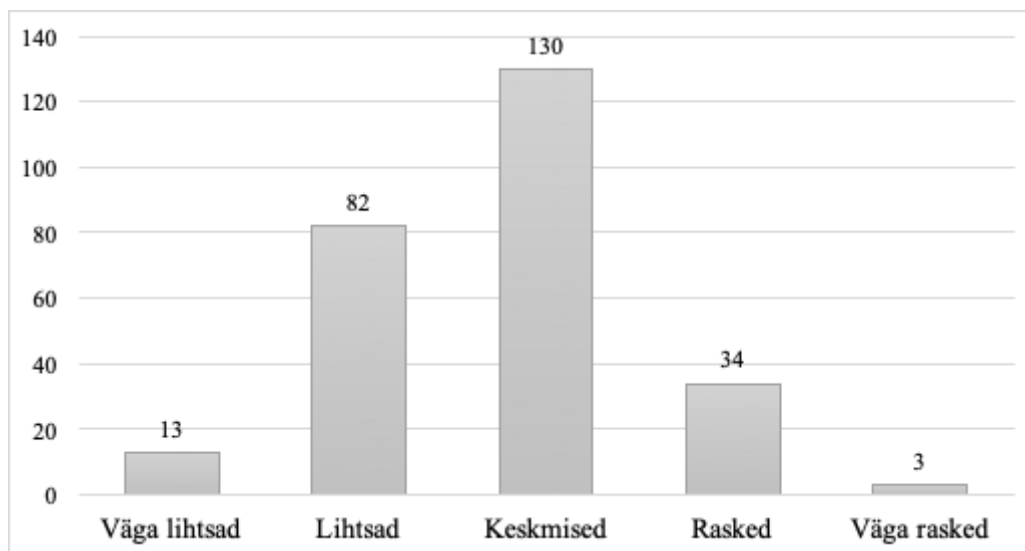
Tulemuste analüüsimine jaotus magistritöö autorite vahel võrdselt: Maia Bubnov analüüsis eesti keele tundide õppetegevusi ning seda, mille poolest erinevad õppetegevused kummaski keeletunnis. Jaanika Hunt analüüsis inglise keele tundide kohta saadud vastuseid ja ning seda, milliseid tegevusi võiks kummaski keeletunnis olla rohkem ja vähem. Järgmises etapis toimus tulemuste kõrvutamine ja ühine järelduste tegemine.

5.1. Eesti ja inglise keele tundide erinevused

Järgnevates alapeatükkides analüüsitakse küsitlusele vastanud õpilaste arvamusi ja hinnanguid eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste raskusastme, huvitavuse ning erinevuste kohta. Õpilaste hinnanguid eesti ja inglise keele tundide õppetegevustele, kummagi keele vajalikkusele ning oma isiklikule arengule tundides võrreldi SPSS analüüsiprogrammi abil ka mitmete võrdlevate testide kaudu. Kvantitatiivse analüüsi T-test annab vastuse küsimusele, kas valimis esinev kahe rühma keskmiste erinevus on statistiliselt oluline ega ole seletatav juhusega. Kvantitatiivne ja kvalitatiivne analüüs on alapeatükkides esitatud paralleelselt. Illustreerimiseks on lisatud tabelid ja õpilaste tekstinäited.

5.1.1. Keeletundide raskusaste

Õpilased hindasid eesti keele tundide õppetegevuste raskusastet 5-punktisel skaalal, kus 1 vastas hinnangule “väga lihtne” ning 5 “väga raske”. 262 vastaja seast 13 (5%) hindas õppetegevusi väga lihtsaks, 82 õpilast (31,3%) hindas neid lihtsaks, 130 (49,6%) keskmiseks, 34 (13%) raskeks ja 3 õpilast (1,1%) väga raskeks (joonis 1). Kõige enam oli neid, kes pidasid eesti keele tundide õppetegevusi raskuselt keskmiseks. Sellele järgnes hinnang “lihtne” ning vastajate arvu poolest kolmandaks jäi hinnang “raske”. Vähe oli neid, kes pidasid õppetegevusi väga lihtsaks, ning veel vähem neid, kes pidasid tundides tehtavat väga raskeks. Keskmine hinnang eesti keele tundide õppetegevustele on 2,7, mis tähendab, et õpilased tajuvad emakeeletunde raskuselt keskmisena.

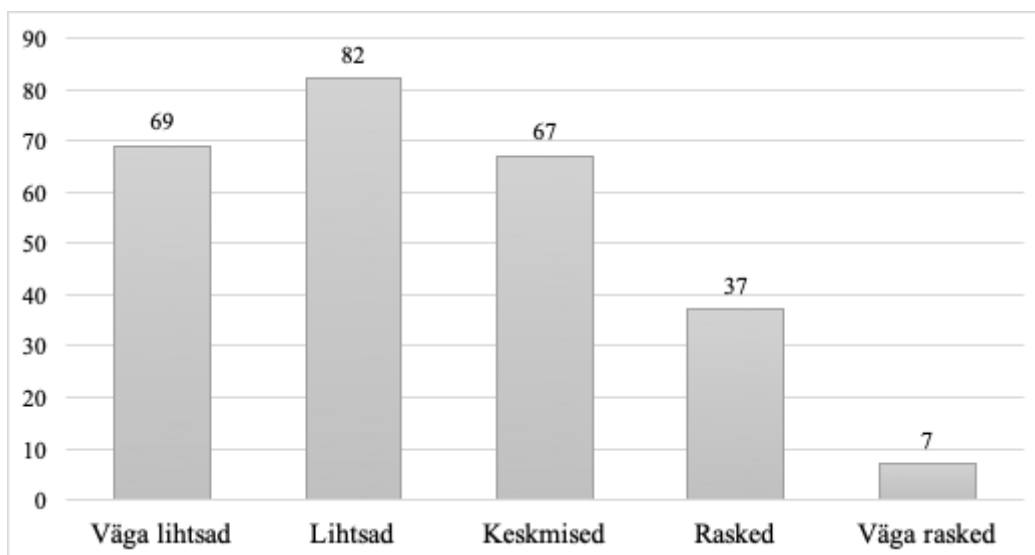


Joonis 1. Õpilaste hinnangud eesti keele tundide õppetegevuste raskusele.

Õpilased said pärast skaalal hindamist nimetada õppetegevusi, mis on nende jaoks kõige lihtsamad, ning seejärel, mis on kõige raskemad. Lihtsate tegevustena toodi kõige enam välja lugemisülesannete lahendamist. Sellele järgnesid töövihiku ülesannete täitmine ning rühmatööd. Nimetati ka Kahooti mängimist, loovülesandeid ja kirjutamisülesandeid, sh kirjandi kirjutamist. Kõige raskemate tegevustena nimetati sageduselt enim kontrolltööde ja tunnikontrollide täitmist ning kirjandite kirjutamist. Lisaks mainiti etteütluste tegemist, tahvli ees käimist, töövihiku ülesannete lahendamist ja grammatika õppimist, sealhulgas reeglite *tuupimist*. Mõningaid ülesandeid, näiteks kirjandite kirjutamist ja töövihiku täitmist peeti nii lihtsaimaks kui raskeimaks. Ilmselt pidasid neid lihtsamaks õpilased, kellele individuaalne töö

sobib, raskeimaks aga need, kelle jaoks omaette süvenemine ja üksinda tegutsemine vastumeelne on.

Hinnangud inglise keele tundide õppetegevuste raskusele anti samal viie punkti skaalal. 262 vastajast 69 (26,3%) hindasid inglise keele tunni õppetegevusi väga lihtsaks, 82 (31,3%) arvates olid need lihtsad, 67 (25,1%) arvates keskmised, 37 (14,1%) hindas õppetegevused raskeks ning 7 (2,7%) väga raskeks (joonis 2). Seega oli kõige enam neid vastajaid, kelle arvates inglise keele tundide õppetegevused on lihtsad, järgnesid väga lihtsaks pidajad. Kõige vähem oli neid, kelle jaoks inglise keele tundide õppetegevused on väga rasked või rasked. Keskmiselt oli antud hinnang 2,4, mis tähendab, et küsitlusele vastanud õpilased peavad inglise keele tunde ja õppetegevusi enda jaoks pigem kergeks.



Joonis 2. Õpilaste hinnangud inglise keele tundide õppetegevuste raskusele.

Palusime tuua näiteid, millised õppetegevused inglise keele tundides tunduvad õpilaste jaoks lihtsad. Kergete tegevustena nimetati kõige sagedamini töövihiku täitmist. Väga palju oli ka vastuseid, kus öeldi, et kõik on nende jaoks lihtne. Mõned vastajad mainisid, et tunni teeb kergeks see, et nad oskavad inglise keelt hästi.

Kõik, kuna inglise keel voolab minu veenides.

Põhimõtteliselt kõik ülesanded on lihtsad, sest ma oskan päris hästi ingliskeelt.

Vastusena kordusid ka Kahoot ning muud erinevad testid, mida lihtsateks hinnati. Samuti olid paljude õpilaste jaoks kerged suulised ülesanded, rühmatööd, lugemisharjutused. Õppetegevuste lihtsus sõltub ka sellest, millist teemat parasjagu õpitakse või kellega

paaristööd tegema satutakse. Nii võivad samad ülesanded erinevatel päevadel erineva raskusastmega tunduda.

Ma ei saa öelda, et on väga lihtsaid ülesandeid. Kõikide ülesannete sooritamisel ma pean mõtlema. Kõik oleneb, mis teema on. Aga muidu inglise keelega mul raskusi ei ole. Aga ma arvan, et kui keegi räägib, saan ma paremini aru kui ma peaks ise hakkama rääkima. Enne rääkimist on mul enamus ajast vaja alguses mõelda, mida ma ütlen, et rääkida õigesti.

Need, kes hindasid inglise keele tunde raskeks või väga raskeks, vastasid korduvalt, et lihtsaid ülesandeid ei olegi.

minu jaoks on inglise keel väga raske, minu jaoks pole midagi lihtne

On aga märgata, et need, kes õppetegevusi raskeks või väga raskeks hindasid, tõid lihtsamate ülesannetena välja samu asju, mida inglise keele tundide lihtsaks pidajad - töövihiku täitmise, suulise vastamise, rühmatööd ja erinevad mängud.

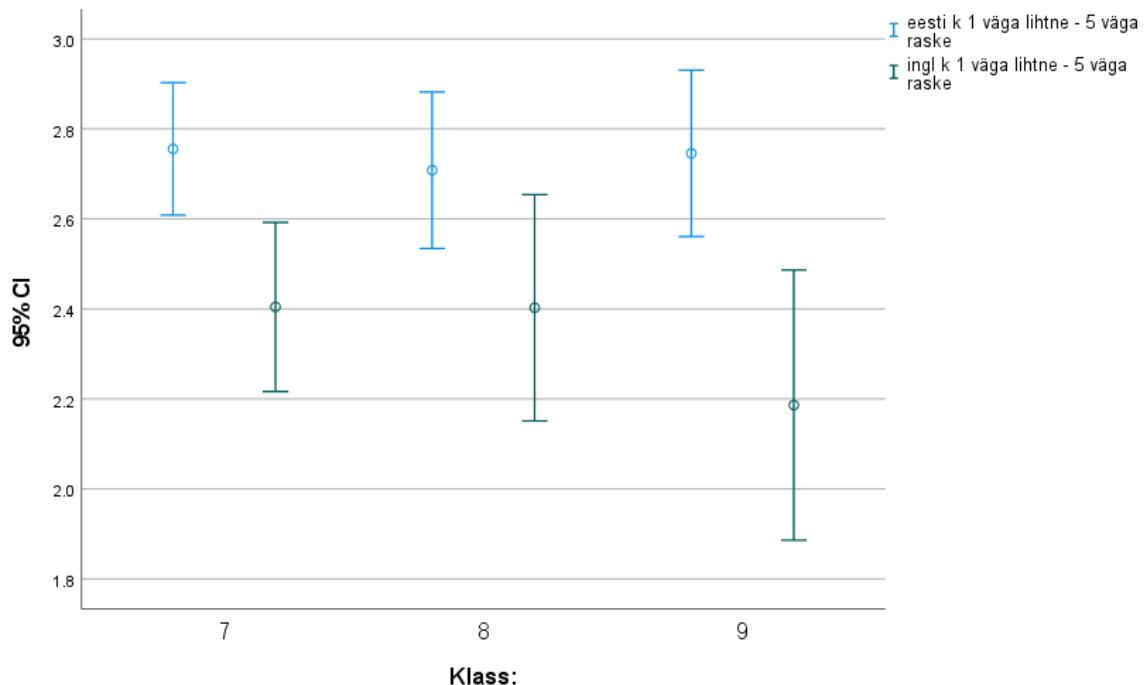
Küsimusele, milliseid õppetegevusi õpilased raskeks peavad, saime erinevaid vastuseid. Need õpilased, kes inglise keele tunde väga lihtsaks või lihtsaks hindasid, vastasid sagedamini, et raskeid ülesandeid ei ole. Raskeks hindajad vastasid jällegi teistest sagedamini, et rasked on kõik ülesanded või näiteks kõik peale rühmatöö. Samas ei tähenda tunni lihtsaks pidamine seda, et mõned tegevused teistest keerulisemad ei võiks tunduda. Õpilased nimetasid üsna konkreetseid teemasid ja ülesandeid, näiteks on paljude arvates raskemad ajavormid, passiivi moodustamine, ülakoma kasutamine, käänetega seotud ülesanded, tõlkimine, klassi ees jutustamine. Samuti kordus arvamus, et rasked on nii sõnade kui ka kontrolltööd ehk need, mida hinnatakse.

Kõik, mida hinnatakse [on raske], sest hinde ja hindamisega kaasneb ka pinget ja stress

Seega sõltub tundide ja õppetegevuste raskus paljudest teguritest, näiteks õpilase keeleoskusest, tujust, enesekindlusest, rühmatöö liikmetest jne, aga on õppetegevusi, mis on enamiku jaoks tajutavad kergemana ning raskeks peetakse pigem grammatikareeglitega seotud ülesandeid.

Paarisvalimi T-testi järgi (Lisa 2) ilmnes oluline erinevus õpilaste hinnangutes õppetegevuste keerukusele eesti ja inglise keele tundides ($T=5,24$, $df=261$, $p<0,001$). Eesti keele tundide õppetegevuste raskusastmele antud keskmine hinnang oli 2,74 (standardviga 0,05) ja inglise keele puhul 2,35 (standardviga 0,07). Ka õpilaste antud põhjendustest joonistus välja, et eesti keele tunnid on tihtipeale raskemad, õpitakse põhjalikumalt ja rohkem.

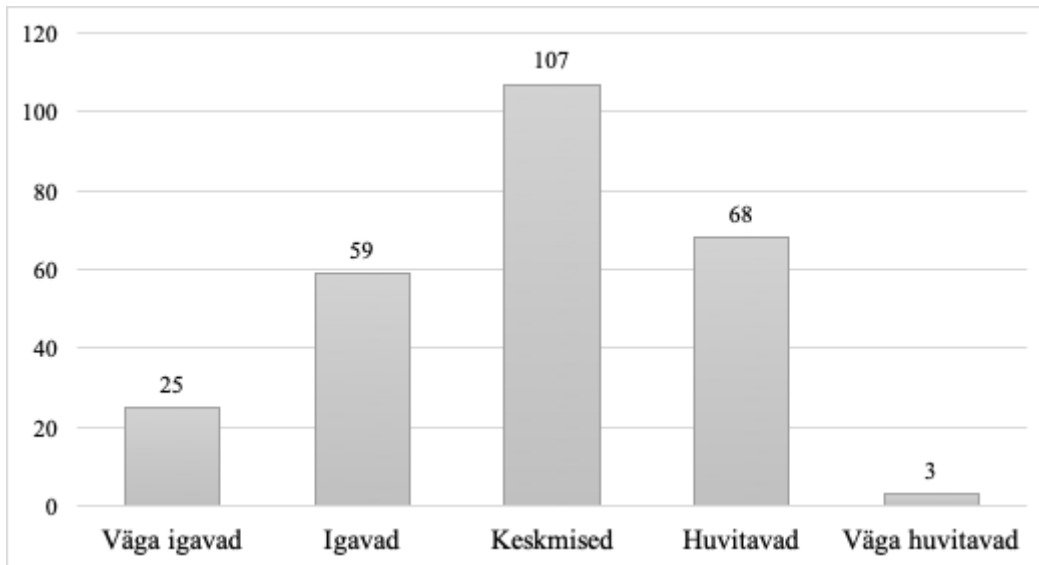
Inglise keele puhul on märgata, et õppetegevusi on hinnatud lihtsamaks üheksandas klassis, eesti keele puhul ei mängi klassi rolli (joonis 3).



Joonis 3. Eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste raskusele antud hinnangute keskmised koos usaldusvahemikega usaldusnivool 95%.

5.1.2. Keeletundide huvitavus

Õpilased hindasid eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste huvitavust 5-punktilisel skaalal, kus 1 vastas hinnangule “väga igav” ning 5 “väga huvitav”. 25 vastajat (9,5%) pidas eesti keele õppetegevusi väga igavaks, 59 õpilast (22,5%) igavaks, 107 (40,8%) hindas õppetegevusi keskmiseks, 68 (26%) huvitavaks ning vaid 3 õpilast (1,1%) arvas, et eesti keele tunni tegevused on väga huvitavad (joonis 4). Keskmise hinnang õppetegevuste huvitavusele on 2,9, mis tähendab, et emakeeletunnid on keskmise huvitavusega.



Joonis 4. Õpilaste hinnangud eesti keele tundide õppetegevuste huvitavusele.

Huvitavate õppetegevustena nimetasid õpilased kõige enam rühma- ja paaristööd. Koostegutsemine pakub vaheldust ja teeb ülesande lahendamise huvipakkumaks. Ka arutelu – nii paarilisega, rühmas kui ka üleklassiline – tõstab õpihuvi.

Grupitööd, kuna seal saab teistega arutada.

Huvitavad on ülesanded mida saad teha koos partneriga või grupitööna.

Küsimusele, mis teeb tunnid huvitavamaks, vastati ka järgmiselt: *Tunnid kus me õpime lennuga ja ma lollakas ka aru saab.* Seega on oluline ka tunni tempo, mis omakorda johtub mitmekesisusest ja vaheldusküllasusest. Lisaks toodi välja loomingulised ja mängulised ülesanded. Oli ka vastajaid, kes ütlesid, et nende arvates polegi tundides huvitavaid õppetegevusi või nad ei oska midagi nimetada.

Igavate õppetegevustena mainiti kõige rohkem kirjutamist, sealhulgas vihikusse kirjutamist, töövihiku ja töölehtede täitmist ning iseseisvat tööd. Mitmed töid välja ka lugemise, kui seda tehakse vaikselt omaette. Mõned õpilased vastasid, et kõik tundides tehtav on igav.

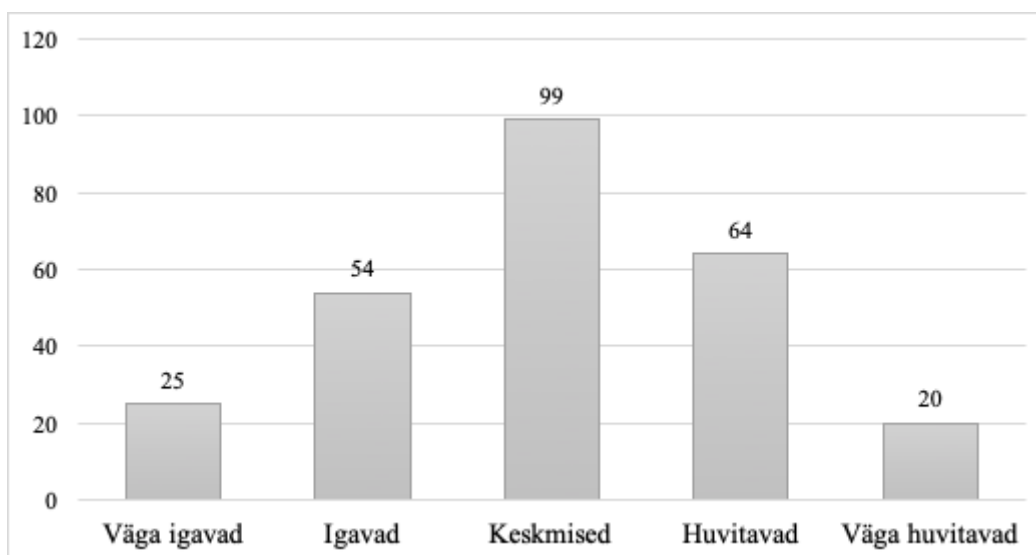
Igavad on kirjandid. Mulle ei meeldi kirjandeid teha kuna need võtavad aega.

Nagu meie tavaline tund teed harjutusi non-stop terve tund ja rääkida ei tohi sõbraga.

Vaikuses õpiku lugemine või töövihiku täitmine.

Vastustest selgus, et ülesanded, mis nõuavad pikka üksi tegutsemist ja süvenemist, pärsivad õpilaste motivatsiooni. Ka üksluisus ja sarnaste ülesannete lahendamine muudab tunnid igavaks.

Inglise keele tundide õppetegevustele huvitavusele antud hinnangutest selgus, et kõige enam vastajaid pidas inglise keele tunde keskmiselt huvitavaks, hinnang “3” anti 99 korral (37,8%). 64 inimest hindasid inglise keele tunde huvitavaks, hinnang “4” anti 64 korral (24,4%), 54 õpilase arvates on tundide õppetegevused igavad, hinnangu “2” andsid 20,6 % vastajatest. Enam vähem sama palju oli vastajaid, kes pidasid inglise keele tunde väga igavaks (25, st 9,5%) või väga huvitavaks (20, st 7,6%) (joonis 5). Keskmine hinnang on 3,0.



Joonis 5. Õpilaste hinnangud inglise keele tundide õppetegevuste huvitavusele.

Palusime õpilastel tuua näiteid õppetegevustest, mis nende jaoks on huvitavad. Korduvalt mainiti Kahooti ja muid mängu (Quizizz, Kuldvillak, viktoriinid), filmide vaatamist, suulisi ülesandeid ja rühmatöid.

Need, kes andsid hinnangu “1” (väga igav) või “2” (igav), vastasid üsna sageli, et huvitavaid õppetegevusi nende jaoks ei ole, aga hinnangud ja vastused ei ole omavahel alati otseses seoses. Märgata on aga, et õpilased nimetavad huvitavate õppeülesannetega samu asju, mida nad eelmises küsimuses lihtsatena välja tõid - mängud, rühmatööd, suulised vastamised jne.

Sellised lihtsamad, näiteks viktoriinid, sest sellega ei kaasne pinget ning läbi selle on tunduvalt huvitavam uudi teadmisi omandada.

Õpilaste jaoks on põnev enda arvamuse avaldamine ja teistega erinevate teemade üle arutamine. Mõned nimetasid ka õpetajaga inglise keeles tunnivälisest asjadest rääkimist huvitavana. Uute, end köitvate teadmiste saamine motiveerib paljusid vastajaid.

Huvitav on teha slaide inimeste kohta, kellest sa eriti ei tea ja rääkida õpetajaga inglise keeles, kui ta küsib mitte tunni teemaseid küsimusi.

Tunni huvitavaks pidamise vastustest tuleb selgelt välja õpetaja roll. Osad õpilased, kes tunde igavaks peavad, ütlevad, et tehakse kogu aeg samu asju. Inglise keele tunde huvitavaks või väga huvitavaks hindajad aga mainivad, et õpetaja on põnev inimene, temaga on hea rääkida. Kui õpilastele meeldib keel ja õpetaja, on suurem tõenäosus, et ta vastus on “mu jaoks ei ole igavaid ülesandeid, kõik on huvitav”, aga kui ainetund või õpetaja ei sobi, vastatakse suurema tõenäosusega, et kõik on igav.

Minu jaoks on enamuse inglise keele tunni õppetegevusi huvitavad, sest meil on väga tore inglise keele õpetaja, kelle tunnid on väga mitmekülgsed ja erinevad.

Näiteid õppetegevustest: Kahoot'id, Quizlet'id, erinevad mängud gruppides, töölehed jne.

kui õpetaja räägib või mõni põnev teema, grupi või paristööd

Huvitavad on suulised ülesanded, eriti kui ülesande teema mind puudutab, grupitööd ja mõned lõbusad töövihiku/õpiku ülesanded.

Igavate ülesannetena nimetasid õpilased kõige sagedamini töövihiku täitmist, tõlkimist ja õpikust harjutuste tegemist. Lisaks peetakse igavaks lihtsaid ülesandeid, mis ei nõua pingutust. Õpilaste jaoks ei ole põnevad ka korduvad harjutused, iseseisvad ülesanded ja kõik see, mis rutiinseks muutub, mida vähe seletatakse ja on arusaamatu.

Suurem osa ingliskeele ülesandeid on mu jaoks igavad, sest need on lihtsad.

Lihtsalt järjest teha mingisuguseid tv ja õpiku harjutusi, tõlkimine

Sellised kus seletatakse ühte teemat palju kordi ja selle kohta tehakse palju ülesandeid isegi siis kui ma juba tean seda teemat. Nt tõkelaused.

Statistiliselt olulist erinevust ei saa meie andmete põhjal kinnitada hinnangutes eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste huvitavusele ($T=-1,73$, $df=261$, $p=0,084$). Keskmise hinnang inglise keele tundidele oli 3 ja eesti keele tundidele 2,9, seega on mõlema tunni õppetegevused õpilaste jaoks umbes samal huvitavuse astmel. Õpilaste poolt lisatud põhjendustest on näha, et väga suurt rolli tunni huvitavaks tegemisel mängib õpetaja, aga ka tema metoodika, sealhulgas õppetegevuste mitmekesisus ja vaheldusrikkus.

5.1.3. Õpilaste arvamused eesti ja inglise keele tundide erinevuste kohta

Vastused eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste erinevuse kohta jagunesid kahte suuremasse kategooriasse: inglise keele tunni õppetegevusteks ja eesti keele tunni õppetegevusteks, mis omakorda jagunesid alakategooriateks. Inglise keele tunni kategooriad jagunesid järgnevalt: 1) mängulised ülesanded, 2) mitmekesised ülesanded, 3) suulised tegevused, 4) sõnavara arendamisega seotud ülesanded, 5) iseseisev töö, 6) koostööülesanded ja 7) muu. Eesti keele tunni õppetegevused jagunesid kuude rühma: 1) traditsioonilised õppetegevused, 2) koostööülesanded, 3) mitmekesised ülesanded, 4) arutelu ja 5) muu. Ranget piiri kategooriate vahel tõmmata pole võimalik, sest ülesanded on sageli omavahel põimunud. Näiteks suuliste ülesannete rühma kuuluv tekstide peast esitamine lõimub sõnavara arendamise rühmaga ning rühma- ja paaristööd omakorda suuliste ülesannete rühmaga.

Inglise keele tundide õppetegevuste puhul toodi välja, et need on mängulisemad. Mainiti mängude mängimist, sh Kahooti. Lisaks nimetati mitmel korral, et inglise keele tunnid on lõbusamad, ülesanded huvitavamad ja lihtsamad.

Inglise keele õppetegevused on lihtsamad ja huvitavamad.

Inglise keeles teeme rohkem mängu ja esitame töid klassi ees (teeme Powerpoint esitusi, mängime kuldvillakut).

Mängulisuse kategooriaga on lähedalt seotud ka mitmekesiste õppetegevuste jaotus. Selle alla kuulub nutiseadmete kasutamine ning erinevate veebilehtede külastamine, kuulamisülesannete lahendamine, loovülesannete tegemine, videote vaatamine, sõnastike kasutamine ja tõlkimine ning üleüldse erinevate ülesannete lahendamine

Inglise keeles on rohkem ülesandeid nutiseadmes. Inglise keele tunnis teeme rohkem kahoote (mänge), esitlusi, kõnesi jms. Inglise keeles vaatame rohkem videoid.

Inglise keele tundides kasutame ka erinevaid veebi keskkondi ja teeme rohkem grupi töid mis on palju põnevamad kui lihtsalt ülesannete tegemine.

Inglise keele tundides on olulisel kohal suuline tegevus. Õpilased tõid välja, et inglise keele tundides on rohkem rääkimist ja vähem kirjutamist, eriti vihikusse. Rohkem on ettekandeid, esitlusi, arutlemist, tekstide peast esitamist ja kõnesid. Vahetu suhtlus muudab tunnid kaasahaaravamaks ja vaheldusrikkamaks.

Inglise keeles teeme asju rohkem suuliselt ja seepärast on tund huvitavam.

Inglis keeles on rohkem suulist õppimist ja lisaks õpime palju läbi mängude.

Inglise keele tunnis õpetaja on rohkem suuline ja tund on seepärast huvitavam kui eesti keele tund.

Suulised tegevused toetavad sõnavara arendamist, mis moodustas järgmise kategoria. Sõnastikest uute sõnade tähenduse otsimine, tekstide tõlkimine, sõnade ja väljendite päheõppimine, sõnade tööd – need tegevused toetavad võõrkeele valdamiseks vajaliku sõnavara arendamist.

Inglise keeles on tõlkimist aga Eesti keeles pole ja Inglise keeles tuleb tihti õppida pähe sõnu ja väljendeid.

Inglise keeles on rohkem sõnavaraga harjutusi.

Inglise keele tundides õpime uusi sõnu iga tund aga eesti keeles õpime raskemaid asju.

Hulk õpilasi tõi välja ka iseseisvate ülesannete rohkuse inglise keele tunnis. Õpilaste suhtumine iseseisvatesse töödesse on erinev: on neid, kellele see meeldib, ent ka neid, kelle jaoks on see pigem vastumeelne. Mõnedest vastustest selgus, et ülesannete iseseisev lahendamine pärsib huvi ning ei ole õpilase arvates tõhus õppetegevus.

Inglise keeles on rohkem iseseisvat tööd mis mulle meeldib.

Inglise keeles antakse lihtsalt ülesandeid, mida tuleb ise täita. Eesti keeles õpime rohkem.

Kuuenda kategoria moodustasid koostööülesanded ehk rühma- ja paaristööd. Üheskoos ülesannete lahendamine arendab oskust kaaslasega arvestada ja ühise eesmärgi nimel tegutseda, ent see muudab tunnid ka vaheldusrikkamaks ja lõbusamaks.

Inglis keele tunnid on lõbusamad, teeme rohkem rühmatöid, arutame rohkem ja on lihtsamad.

Muu alla paigutasime vastused, mis ei puudutanud otseselt õppetegevusi, ent olid olulised mõistmaks seda, mida õpilased tundide juures tähtsaks peavad. Toodi välja, et inglise keele tunnid ning ülesanded on vabamad; tunnid on huvitavamad juba seetõttu, et tegu on võõrkeelega; tunnid on tempokamad ja toredamad; inglise keeles jääb rohkem õppida ning tundides tegeletakse palju ülesannete kontrollimisega.

Inglise keeles on vabamad harjutused ja me ei kirjuta vihikusse peaaegu mitte kunagi.

Inglise keele tund on vabam ja lihtsam. Eesti keele tunnid on vähem huvitavad.

Inglise keele tundides kontrollitakse palju rohkem ülesandeid.

Eesti keele tundide puhul nimetasid õpilased sageli traditsioonilisi õppetegevusi, milleks on töövihiku ja töölehtede täitmine, ülesannete tegemine õpikust vihikusse, reeglite õppimine, kirjandite kirjutamine, grammatika õppimine ning tunnikontrollide tegemine. Ehkki õpilased peavad oma vastustes lugu mängulisusest ja mitmekesisusest, hinnatakse traditsioonilisi õppetegevusi tõhusaks, sest õpitakse põhjalikumalt.

Eesti keeles teeme rohkem ülesandeid töövihikust, õpikust ja kirjutame reegleid vihikusse.

Eesti keeles on rohkem nagu süvaõpe.

Ka eesti keele tundides tehakse rühma- ja paaristoid, ehkki seda toodi välja vähem kui inglise keele tundide puhul. Olenemata tunnist muudavad koostöised ülesanded õpilaste jaoks tunni kaasahaaravamaks ja vaheldusrikkamaks.

Eestikeele tunnis me teeme rohkem rühmatöid ja toredamaid ülesandeid kui inglisekeeles.

Eesti keele tunnile omaseid õppetegevusi kategoriseerides moodustus mitmekesiste ülesannete rühm. Näiteks toodi välja, et eesti keele tunnis tehakse ülesandeid ka tahvlile, mida inglise keele tundide puhul ei mainitud. Peale selle mainiti mitmel korral üleüldiselt mitmekülgsemaid tegevusi.

Eesti keeles kirjutame rohkem tahvlile. Eesti keeles on rohkem erinevaid ülesandeid.

Eesti keele tund on tunduvalt huvitavam ning tegeleme palju mitmekülgsemate tegevustega, kuid inglise keele tunnis teeme praktiliselt kogu aeg täpselt sama asja.

Klassiülene arutelu on õpilaste jaoks olulisel kohal. Vahetu suhtlus ja dialoogilisus kaasab õpilasi ning aitab klassiruumi tuua rohkem päriselu.

Eesti keeles me teeme rohkem töölehti ja arutame küsimusi üle klassi, aga inglise keeles me töölehti ei tee ja me teeme palju ülesandeid iseseisvalt.

Kui me eesti keele tundides räägime ka õpikuvälistest teemadest, siis inglise keele tundides teeme seda harva.

Muu alla paigutasime need hinnangud ja kommentaarid, mis iseloomustasid eesti keele tunde üldiselt. Õpilased tõid välja, et eesti keel on emakeel ja seetõttu on seda igavam õppida, õppetegevused on igavamad ja raskemad ning inglise keele tundidega võrreldes õpitakse rohkem ja põhjalikumalt.

Nii eesti kui ka inglise keele tundide õppetegevuste puhul tuli esile õpetaja suur roll. Õpilased nimetasid mitmel korral, et tundide peamine erinevus seisneb õpetajates ja nende metoodikas. Samuti sõltub õpetajast tunni huvitavus ja õpitavast arusaamine.

Eesti keele ja inglise keeles on erinevad õpetajad ehk, siis neil on erinevad meetodid õpetada õpilasi.

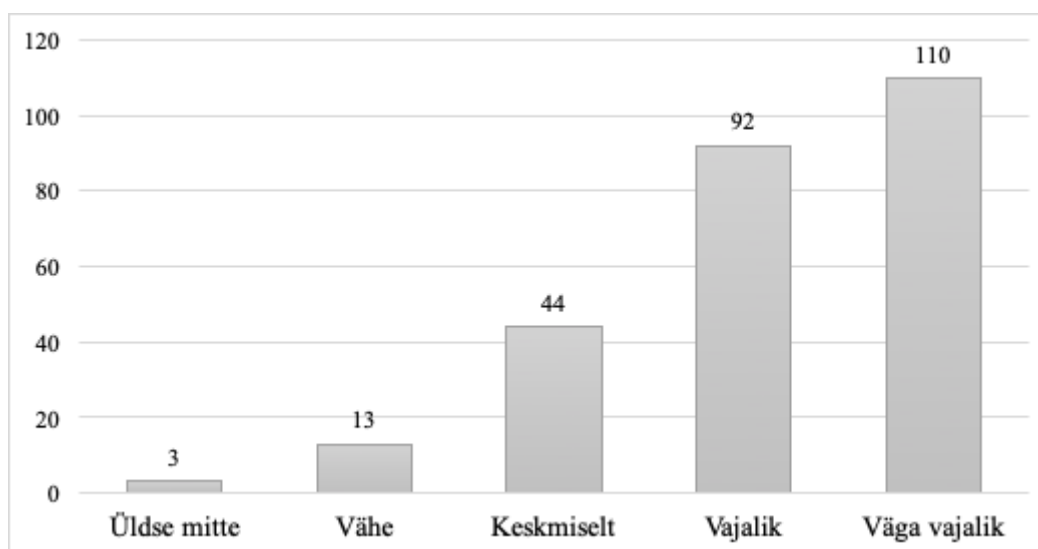
Eesti keel on huvitavam ja õpetaja jutt on huvitavam. Inglise keele õpetaja ei anna meile grammatikat ja õpetanises ta ei ole nii hea nagu eesti keele õpetaja.

Inglise keele tunnis õpetaja seletab asju palju paremini kui eesti keele tunnis.

Suur osa õpilastest mainis peamise erinevusena eesti ja inglise keele tundide puhul erinevat õppekeelt ning mitmed tõid välja, et nende arvates õppetegevused eriti ei erinegi. Küll aga peeti inglise keele tunde sagedamini lihtsamaks, huvitavamaks ja mängulisemaks, eesti keele tunde aga tõisemaks ja traditsioonilisemate õppetegevustega sisustatumaks.

5.2. Õpilaste hinnang eesti ja inglise keele vajalikkusele

Õpilastel paluti hinnata eesti ja inglise keele vajalikkust edasises elus: 1 tähendas “üldse mitte” ning 5 “väga vajalik”. 262 õpilasest 3 (1,1%) arvas, et eesti keel ei ole neile edasises elus vajalik. 13 õpilast (5%) pidas eesti keelt pigem ebavajalikuks, 44 õpilast (16,8%) hindas vajalikkust keskmiselt, 92 (35,1%) hindas vajalikkust hindegga 4 ning 110 õpilast (42%) pidas eesti keelt edasises elus väga vajalikuks (joonis 6). Keskmine hinnang on seega 4,1, mis tähendab, et eesti keelt nähakse tulevikus vajalikuna.



Joonis 6. Õpilaste hinnangud eesti keele vajalikkusele edasises elus.

Õpilased pidid oma valikuid ka põhjendama. Need, kes hindasid vajalikkust 4 või 5 punktiga, tõid põhjenduseks selle, et nende tulevik on Eestiga seotud ning neil läheb head keeleoskust vaja nii ülikoolis, tööl kui ka igapäevases asjaajamises, näiteks erinevate tarbetekstide koostamisel.

Kuna elan hetkel Eestis, plaanin siin gümnaasiumi ja ilmselt ka ülikooli minna ning ka edaspidi siin tegutseda (kunagi ei tea täpselt, mis elu toob, aga hetkel arvan nii) siis läheb mul eesti keelt igapäevaselt väga vaja, nii õppetöös, tulevikus tööl kui ka igapäevaelus.

Lisaks arvati, et eesti keel on väga vajalik sel lihtsal põhjusel, et see on emakeel ning seda võiks igal juhul osata, et suhelda oma lähedaste ja tuttavate, aga ka võõraste inimestega. Hea keeleoskus tuleb õpilaste arvates kasuks nii töö juures kui ka üldse eluga hakkamasaamisel. Oluliseks peeti ka eesti keele elus hoidmist.

See on minu emakeel. Hea kirjakeele oskus tagab parema elus hakkama saamise ja töökoha. On vajalik kui ma plaanin edasises elus jätkata elu eestis aga kui mitte siis pole mul sellest eriti kasu.

Tahan oma emakeelt korrektselt kasutada ja rääkida.

Tahan hoida eesti keelt elus.

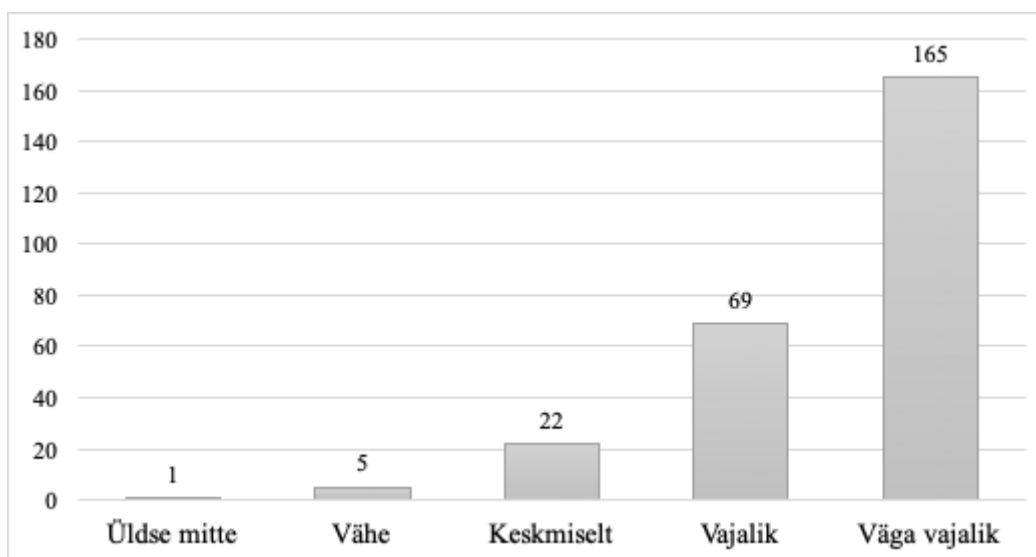
Mitmed neist, kes hindasid eesti keele oskuse vajalikkust keskmiselt, põhjendasid oma valikut tõenäosusega tulevikus välismaale elama asuda. Veel toodi põhjuseks see, et kuna eesti keel on emakeel, osatakse seda vajalikul määral niigi ning kõik see, mida emakeeletundides tehakse, ei ole alati tuleviku ega päriseluga seotud.

Ma niigi oskan seda keelt suhteliselt hästi.

See on keskmine minu jaoks, sest minu arvates ei hakka keegi väga tähele panema kui ütlen midagi valesti. Ma kahtlen, et hakkam tulevikus ka palju kirjandeid tegema.

Õpilased, kes ei pidanud eesti keele oskust eriti või üldse mitte vajalikuks, tõid samuti põhjuseks välismaale elama asumise või siis ei osanudki oma hinnangut põhjendada. Mitmed neist, kes pidasid eesti keelt tulevikus mittevajalikuks, olid eelmiste skaalaküsimuste korral hinnanud õppetegevuste huvitavust ja oma arengut emakeeletundides madalalt, mistõttu võis ka selle küsimuse vastus peegeldada lihtsalt ülddist suhtumist eesti keele tundi. Samas leidis neidki vastajaid, kes hindasid õppetegevusi väga igavaks ja oma arengut minimaalseks, ent nägid siiski head emakeeleoskust väga vajalikuna.

Inglise keele vajalikkuse kohta antud hinnangutest arvas ainult üks (0,4%) 262 vastajast, et inglise keel pole talle üldse vajalik, 5 õpilast (1,9%) andsid hinnanguks 2, st “pole eriti vajalik”, 22 õpilast (8,4%) pidasid inglise keelt keskmiselt vajalikuks, 69 vajalikuks (26,3%) ja kõige enam õpilasi (165 vastajat, 62,9%) arvasid, et inglise keel on neile tulevikus väga vajalik (joonis 7). Keskmine hinnang 4,5 näitab, et vastajate seas väärtustatakse inglise keele rolli.



Joonis 7. Õpilaste hinnangud inglise keele vajalikkusele edasises elus.

Vajalikkuse kohta oli küsimustikus palutud põhjendusi tuua. Need, kes inglise keelt üldse mitte või eriti vajalikuks ei pidanud, vastasid, et nad saavad eesti keelega hakkama ja kuna nad inglise keelt ei oska, siis pole seda ka vaja. Samuti arvati, et tulevikus ei puututa kokku inimestega, kes eesti keelt ei räägi.

On vajalik teistes riikides kuid oma enda riigis sa ikkagi räägid oma ema keelt.

Ma täitsa ei kohtu inimesi keegi ei räägi eesti keelt.

Inglise keelt keskmiselt vajalikuks pidajate poolt toodi põhjenduseks, et võõrkeeli läheb vaja reisides, välismaalastega suheldes või mingeid tööülesandeid täites, muul ajal saab eesti keelega hakkama. Vastustest on näha, et sellise hinnangu andjad tajuvad küll inglise keele olulisust maailmas ja enda tulevikus, aga ei pea vajadust igapäevaseks.

Mingil määral kindlasti, näiteks kui tööl olles on vaja, aga muidu usun, et igapäevases elus väga palju inglise keelt ei kasuta.

Videomängudes on vaja, läbi neti välismaalastega suhtluseks, reisile minnes.

Inglise keelt vajalikuks või väga vajalikuks pidanud tajusid inglise keele suurt ühiskondlikku mõju ja rolli. Paljud õpilased seostasid oma tulevikku välismaal õppimise, elamise või töötamisega ning põhjendasid, et inglise keel on neile eluliselt vajalik, sest ilma ei saa hakkama.

Kui reisile lähed on väga suur võimalus et sealsed inimesed räägivad inglise keelt

Reisil käimine, kolimine kuhugile mujale Eestist, töökoht.

Kuna inglise keel on üks põhilisi suhtluskeeli kahe erinevast riigist inimese vahel, on see väga vajalik ükskõik kuhu reisisid. Kuna plaanin pärast gümnaasiumi minna ka välismaale üheks aastaks õppima on mul ka seal inglise keelt väga vaja.

Need õpilased said aru inglise keele rahvusvahelisest staatusest ning sellest, et tulevikus on elu ja töö üha enam seotud riigipiiridest väljaspoole ulatuva suhtlemisega. Samuti arvasid need õpilased, et eesti kultuur mitmekesisust üha rohkem ja nad näevad end tulevikus eesti keelt mitte kõnelevate inimestega sagedasti kokku puutumas.

Kuna inimesed hakkavad aina rohkem internetis töötama kus sa pead teiste inimestega räägima ja inglise keel on rahvusvaheline keel ja tavaliselt räägitakse selles keeles

Inglise keel on kõige tavalisem keel maailmas ja eestis väljaspool ilma inglise keele oskuseta on raske hakkama saata

Eestis suhtlemiseks ja tööalaselt pean ka oskama inglise keelt, sest kõik inimesed kellega kokku puutun ei oska eesti keelt. Samuti välismaal on see oskus vajalik.

Väga paljude välismaalastega saab rääkida inglise keeles, et üksteisest aru saada. See on ühiskeel.

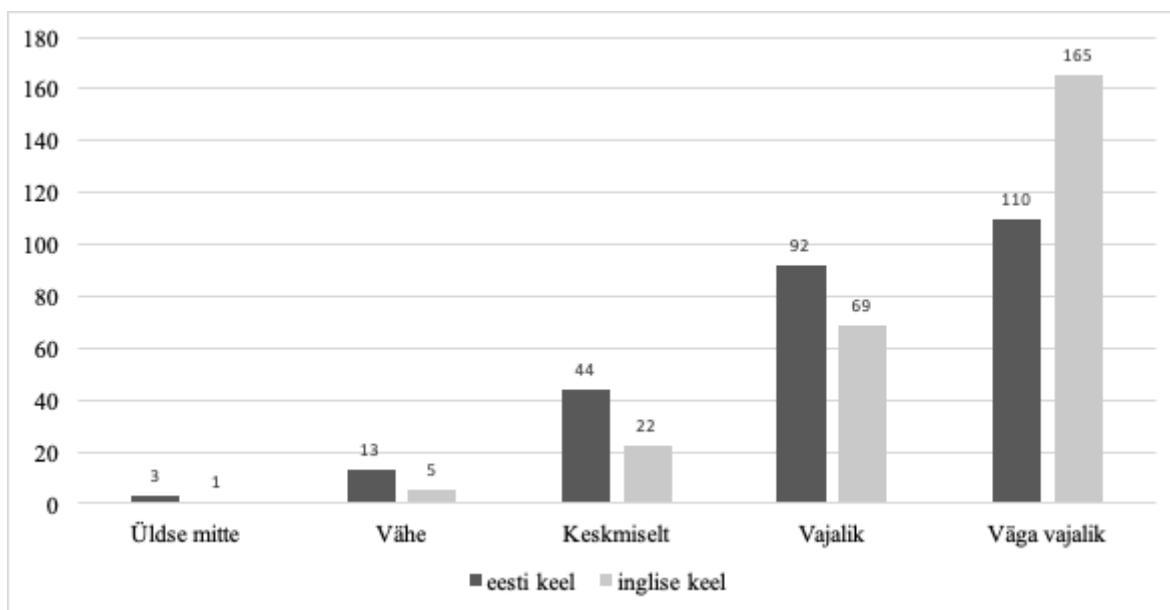
Mõned seostasid inglise keele vajalikkust ka meeldivusega. Kuna see keel on neile lihtne ja meeldiv, on see ka vajalik. Ka nägid õpilased, et juba praegu on suur osa nende igapäevasest suhtlemisest ja kogemustest seotud inglise keelega, sest sotsiaalmeedia, filmid, tarbitav info, kasutatav tehnoloogia on enamasti just selles keeles.

Ma kuulan inglise keelseid videoid, sõbrad räägivad inglise keeles, enamus elust toimub minu jaoks keskkonnas, mis on inglise keeles.

Saadud vastuste põhjal saame üldistada, et väga suur osa põhikooliõpilasi saab aru inglise keele rollist kultuuriülese keelena ning mõistab, et tulevikuühiskonnas läheb seda igapäevaselt vaja ka siis, kui jääda Eestisse elama, sest töö, tehnoloogia ja erinevad terminid on väga tihedalt seotud inglise keelega. Paljud teadvustavad, et juba praegu kasutavad nad

inglise keelt oma argielus pidevalt ning kaasaegse noore jaoks on normiks seostada oma tulevikku välismaal elamise, õppimise või töötamisega.

Hinnangutes eesti ja inglise keele vajalikkusele kaldub keskmine õpilane inglise keele olulisust tulevikule hindama kõrgemalt (keskmine 4,5) kui eesti keele oma (keskmine 4,1) ($T=-5,69$, $df=261$, $p<0,001$) (joonis 8). See peegeldub ka õpilaste lisatud põhjendustest, millest on näha, et suur osa vastanud noortest inimestest näeb end tulevikus välismaal õppimas, töötamas või elamas, samuti on keeleoskus oluline reisisides.



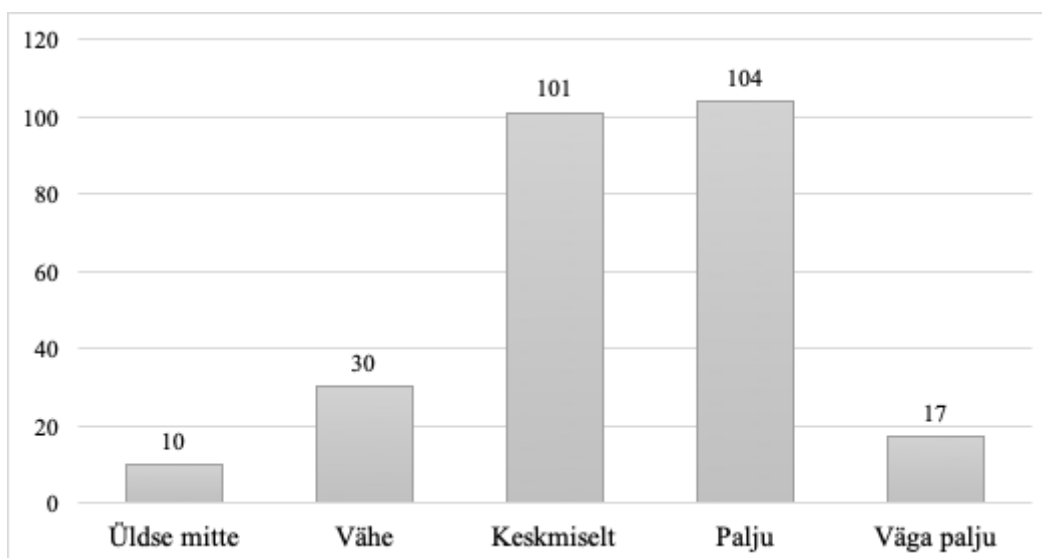
Joonis 8. Õpilaste hinnangud eesti ja inglise keele vajalikkusele.

Ehkki õpilased näevad nii eesti kui ka inglise keelt tulevikus vajalikuna, motiveerivad neid tundides kaasa töötama huvitavad ja mitmekesised õppetegevused, mistõttu on huvi tõhusa õppimise võtmeteguriks. Kui tunnid on huvitavad, on õpilased tegevustesse rohkem haaratud ning seeläbi kogetakse, et õppimine on tulemuslikum. Seda peegeldab kummagi keele puhul õpilaste hinnang oma oskuste arengule ja selle seos tundide huvitavusega.

5.3. Õpilaste hinnang keeleoskuse arengule eesti ja inglise keele tundides

Õpilased hindasid 5-punktilisel skaalal, kuivõrd areneb koolitundides nende eesti ja inglise keele oskus. 1 tähendas “väga vähe” ning 5 “väga palju”. 10 õpilast (3,8%) vastas, et nende

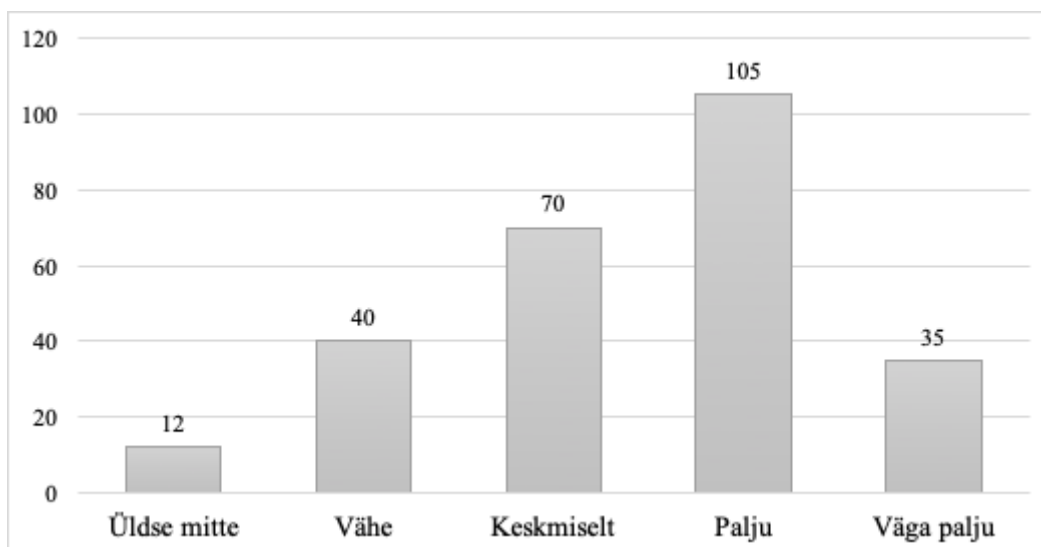
emakeeleoskus areneb väga vähe. 30 õpilast (11,5%) arvas, et keeleoskus areneb vähe. 101 õpilast (38,5%) hindas oma arengut keskmiselt ning veidi rohkem, 104 õpilast (39,7%) vastas, et nende eesti keele oskus areneb palju. 17 vastajat (6,5%) hindas arengut 5 punktiga ehk nad arenevad tundides väga palju (joonis 9). Keskmine hinnang oli 3,3 ehk õpilased hindavad oma arengut keskpäraselt.



Joonis 9. Õpilaste hinnangud oma arengule eesti keele tundides.

Kui võrrelda, kuivõrd on õpilaste hinnangud arengule seotud tundide raskuse ja huvitavusega, ilmneb, et tundide raskuse ja arengu vahel olulist erinevust ei ole. Ent need, kes on hinnanud tunde väga igavaks või igavaks, on tunnetanud, et nad ei arene üldse mitte või arenevad vähe. Vastajad, kes hindasid õppetegevusi huvitavaks või väga huvitavaks, hindasid ka oma arengut kõrgelt (skaalal punktidega 4 ja 5). Siiski oli palju ka vastuseid, millest niisuguseid suundumusi ei ilmnenu, st tunnid võisid olla lihtsad ja igavapoolsed, ent enda arengut tajuti ikkagi kõrgelt.

Inglise keele arengu kohta käiva küsimuse alla andis hinnangu 1 ehk “väga vähe” 12 õpilast (4,6%), 2 ehk “vähe” vastati 40 korral (15,3%), keskmise hinnangu 3 andis 70 õpilast (26,7%), kõige enam, 105 õpilast arvas, et nende keeleoskus areneb palju ja andis hinnangu 4 (40,1%), “väga palju” arenes 35 õpilase (13,4%) arvates nende keeleoskus (joonis 10). Keskmine hinnang oli 3,4, mis tähendab, et enamik õpilasi pigem tajub inglise keele tundides saavutatavat arengut.



Joonis 10. Õpilaste hinnangud oma arengule inglise keele tundides.

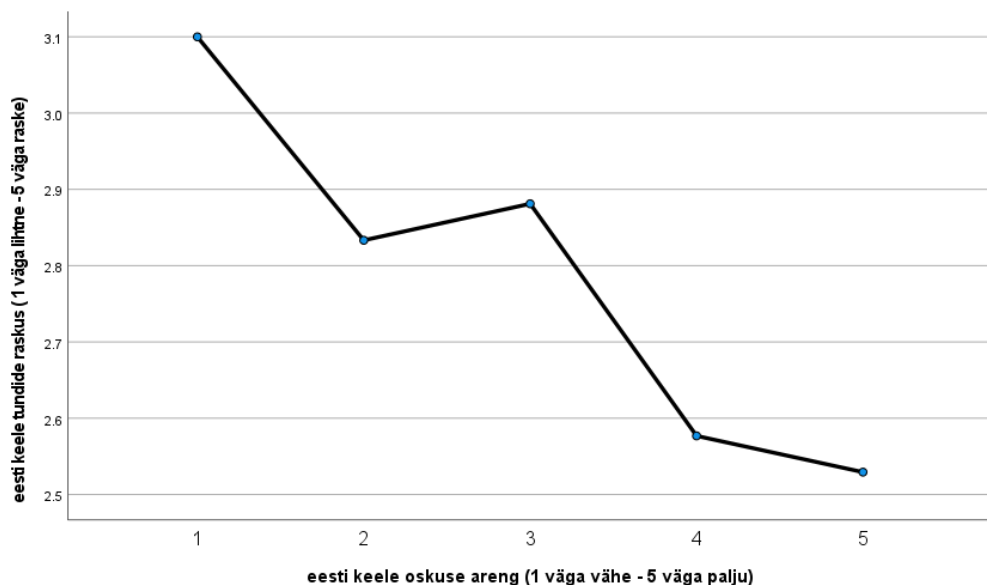
Inglise keele tundide mõju keeleoskuse arengule pidasid väikeseks enamasti need õpilased, kes eelmistele küsimustele vastates keeletunde igavaks või väga igavaks ja lihtsaks või väga lihtsaks pidasid. Need, kelle arvates inglise keele tunnid olid küll pigem lihtsad, aga huvitavad, vastasid enamasti, et keeletundides areneb oskus palju või väga palju. Seega on inglise keele tundide puhul suurim mõjutegur see, kas õppetegevusi peetakse huvitavaks või igavaks, mitte see, kas tunde peetakse lihtsaks või raskeks. Kuna õpilastel ei palutud hinnanguid täpsustada, ei saa teha järeldusi selle kohta, mida peale keeletundide veel arendavate teguritena tunnetatakse või kust õpilased enda arvates väljaspool kooli oma keeleoskuse omandavad.

Õpilaste hinnangutes nende keelelisele arengule eesti ja inglise keele tundides ei ole statistiliselt olulist erinevust ($T=-1,18$, $df=261$, $p=0,238$). Keskmine hinnang oma arengule eesti keele tundides on 3,4 ning inglise keele tundides 3,3.

Hinnangut keeleoskuse arengule mõjutavad nii eesti kui inglise keele tundide puhul hinnangud tundide raskusastmele, huvitavusele ja vajalikkusele. Ühefaktorilise dispersioonanalüüsi (Lisa 3) järgi oli hinnang enesearengule eesti keele tundides seotud nii hinnanguga õppetegevuste keerukusele ($F_{4,257}=2,934$, $p=0,021$), huvitavusele ($F_{4,257}=18,343$, $p<0,001$) kui ka hinnanguga eesti keele olulisusele ($F_{4,257}=15,941$, $p<0,001$).

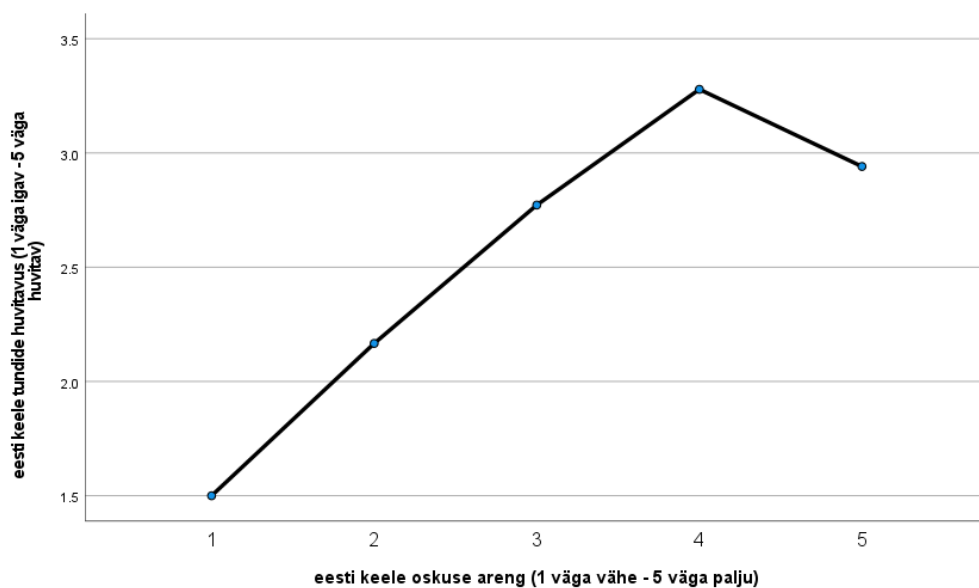
Õpilased, kes hindasid oma keeleoskuse arengut hindegaga 1 (väga vähe), peavad tundi raskemaks kui need, kes andsid hinnangu 5. Graafik (joonis 11) näitab, et erinevus

maksimumi (3.1) ja miinumumi (2.5) vahel on hinnangute lõikes väga väike, aga mõju on siiski olemas.



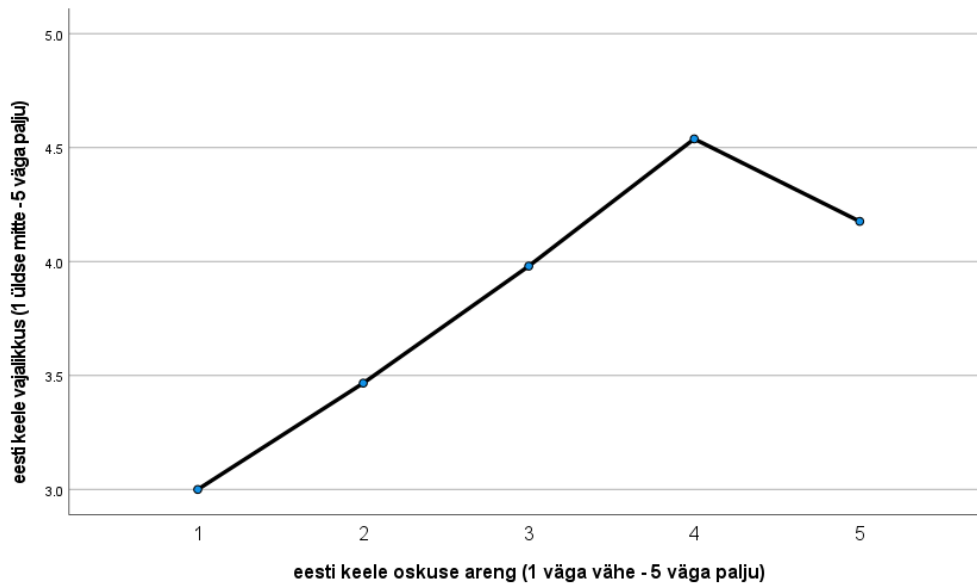
Joonis 11. Eesti keele õppetegevuste keerukuse ja keeleoskuse arengu seos.

Eesti keele tundide igavuse ning huvitavuse skaala miinumum- ja maksimumväärtuste vaheline erinevus on suurem (vastavalt 1,5 ja 3,5) (joonis 12). Eesti keele arengule ja huvitavusele antud hinnangud tõusevad vastastikku, mis tähendab, et eesti keele tundides oma arengut kõrgemalt hinnanud õpilased pidasid neid tunde ka huvitavamaks kui arengut vähem märganud vastajad.



Joonis 12. Eesti keele õppetegevuste huvitavuse ja keeleoskuse arengu seos.

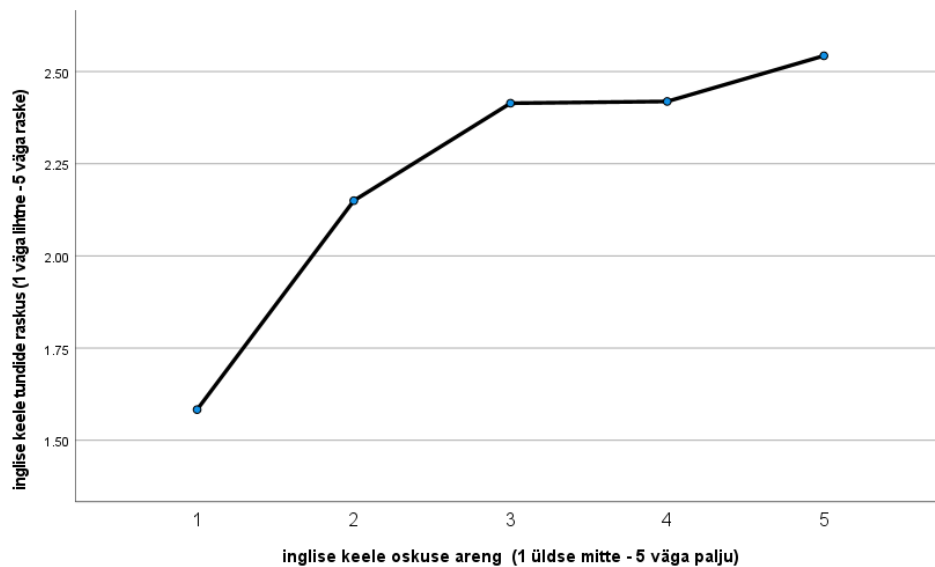
Eesti keele vajalikkuse ja arengu vaheline seos on nähtav järgmisel graafikul (joonis 13), mis näitab, et hinnagud tõusevad vastastikku. Oma eesti keele oskuse arengut väga väikeseks pidanud hindasid ka eesti keele vajalikkust kõige madalamaks (miinimum 3), kõige kõrgemaks (4,5) hindasid eesti keele vajalikkust need vastajad, kes hindasid oma arengut numbriga 4 (areneb palju).



Joonis 13. Eesti keele vajalikkuse ja keeleoskuse arengu seos.

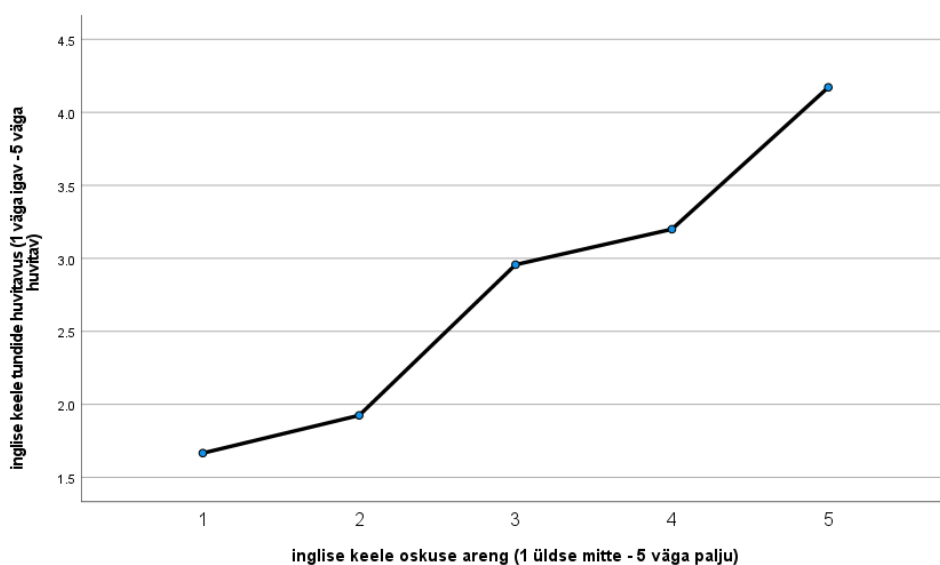
Ühefaktorilise dispersioonanalüüsi järgi (Lisa 4) oli hinnang enesearengule inglise keele tundides seotud nii hinnanguga õppetegevuste huvitavusele ($F_{4,257}=43,264$, $p<0,001$) kui ka hinnanguga inglise keele vajalikkusele ($F_{4,257}=3,501$, $p<0,008$), kuid seost hinnanguga õppetegevuste keerukusele meie andmed valitud usaldusnivool ei kinnita ($F_{4,257}=2,275$, $p>0,05$).

Võrreldes eesti keelega on inglise keele puhul tundide raskuse ja keeleoskuse arengu seos vastupidine: kui eesti keele puhul arengut madalaks pidanud õpilased hindasid tunde kõige raskemaks, siis inglise keele puhul on näha, et areng ja raskus liiguvad tõusvas joones - oma keeleoskuses vähest paranemist näinud õpilased pidasid tundi lihtsamaks kui need, kes oma keeleoskuse arengut enam tajusid. Graafik (joonis 14) näitab, et erinevus maksimumi (2.5) ja miinumumi (1.5) vahel on hinnangute lõikes väga väike. Tulemus võib olla juhuslik ja selle kinnitamiseks oleks tarvis suurema valimiga kordusuuringut.



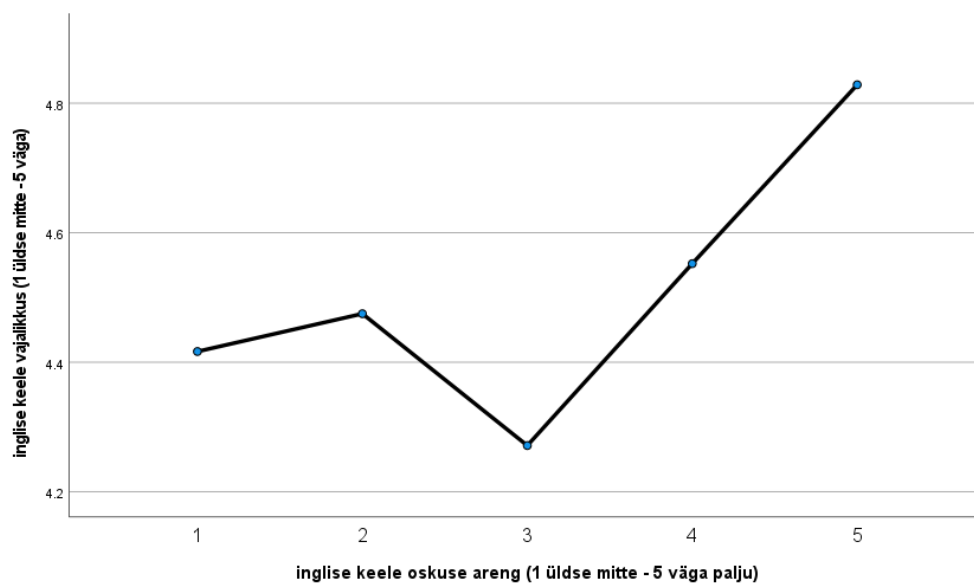
Joonis 14. Inglise keele õppetegevuste keerukuse ja keeleoskuse arengu seos.

Inglise keele tundide igavuse ning huvitavuse skaala miinimum- ja maksimumväärtuste vaheline erinevus on suurem (vastavalt 1,5 ja 4,5) (joonis 15) võrreldes eesti keele tundide samade faktoritega (1,5 ja 3,5) (joonis 12). Inglise keele arengule ja huvitavusele antud hinnangud tõusevad vastastikku, see tähendab, et inglise keele tundides oma arengut enam hinnanud õpilased pidasid neid tunde ka huvitavamaks kui arengut vähem märganud vastajad. Kõige põnevamaks peavad tunde need, kes on oma keeleoskuse arengut hinnanud numbriga 5 (areneb väga palju).



Joonis 15. Inglise keele õppetegevuste huvitavuse ja keeleoskuse arengu seos.

Inglise keele vajalikkuse ja arengu vaheline seos on nähtav järgmisel graafikul (joonis 16), mis näitab, et hinnangud tõusevad vastastikku, erandiks on hinnang “3”, mille juures tekib langus. Graafiku miinimumi ja maksimumi (vastavalt 4.2 ja 4.8) vaheline erinevus on väga väike, mis tähendab, et inglise keele vajalikkus on suur kõigi vastanute silmis ja olulist erinevust hinnangutes ei ole, kuid meie vastanute seast kõige vähem vajalikuks peavad inglise keelt need õpilased, kes oma keeleoskuse arengut keskmiseks peavad.



Joonis 16. Inglise keele vajalikkuse ja keeleoskuse arengu seos.

5.4. Tegevused, mida õpilaste hinnangul keeletundides peaks olema rohkem

Küsimusele vastuseks saadud tulemused jagunesid kuueks alagrupiks: 1) koostööülesanded, 2) mängulised- ja digiülesanded, 3) suulised ülesanded, 4) filmide/videotega seotud ülesanded, 5) loovad ülesanded, 6) muu. Enamasti on ülesanded omavahel põimunud ja hõlmavad erinevaid tegevusi, näiteks mänguline rühmatöö, filmide vaatamise järgne loovtöö jne. On ka mitmeid ühekordseid mainimisi, mis otseselt ühegi teema alla ei mahu ja mille liigitasime ühendkategoriasse “muu” alla.

Ülekaalukalt soovisid õpilased keeletundides kõige enam koostöiseid ülesandeid. Põhjuseks toodi välja, et need aitavad olla aktiivsemad, teevad õppimise huvitavamaks, toredamaks ja lihtsamaks. Teiste omavanustega mingite temade üle arutamist kiideti ka

seetõttu, et suhtlemist peetakse keeletunnis oluliseks, kaaslaste tugi ja abi on see, millest individuaaltööde puhul puudust tuntakse. Just võõrkeelesõppes aitab suhtlemine sõnavara päriselt rakendada ning nii jäävad õpilaste sõnul asjad paremini meelde. Sageli mainiti ka koostöö- ja suhtlemisoskuse paranemist. Samuti oli vastanute jaoks oluline see, et rühmatööd aitavad tunnid mitmekülgsemaks muuta, need kaasavad õpilasi.

Võiks rohkem huvitavam olla, et mitte õpetaja räägib asja ära ja hakake töövihiku ülesandeid tegema. See on nii tavaline.

Õpilaste vastuste järgi on nende seas populaarsed mängulised ülesanded. Kõige enam nimetati lemmikuna Kahooti, mille kasuks räägib see, et läbi mängu on asju lõbusam õppida, osaleda saab kogu klass ja sellega saab teadmisi kontrollida meeldival viisil. Teiste mänguliste ülesannetena toodi välja Kuldvillak, viktoriinid ning keskkonnad Quizlet, Quizizz. Samuti sooviti rollimänge ja lihtsalt täpsustamata “mängulisi ülesandeid”, sest need meeldivad inimestele, teevad õppimise lõbusaks. Mitmed õpilased kirjutasid, et just mängulised ülesanded arendavad neid kõige enam, sest on kaasahaaravad, sunnivad pingutama ja panustama, nende käigus ei saagi aru, et tegelikult õpitakse. Ka siin toodi välja vahelduse olulisus - argirutiin ja reeglite õppimine tüütavad ära, mängud teevad tunnid elavamaks ja hoogsamaks.

Sama kehtib ka muude digiülesannete kohta – need muudavad õppimise vaheldusrikkamaks ja huvitavamaks. Õpilaste arvates võiks näiteks enam olla ülesandeid, mis kontrollivad vastuseid ja ütlevad, mis valesti läks, *sest siis ma ei õpi valesti reegleid endale selgeks*. Digiülesandeid peetakse meie tulemuste järgi ka lihtsamaks.

Järgmisel kohal mainimiskordade poolest olid suulised ülesanded, millena õpilased nimetasid rääkimist, arutamist, suhtlemist, jutustamist. Õpilastele on keeletundide puhul oluline, et neil on võimalik enda arvamust avaldada ning kaaslastega suhelda. Vastustes kajastus, et suuline suhtlemine teeb õppetöö lihtsamaks, lõbusamaks ja nauditavamaks. Enda arvamust luues ja sõnastades jäävad asjad paremini meelde ning tekitavad teemade vastu suuremat huvi. Vastanutele oli ka oluline, et nad saaksid (võõr)keelesõppes realselt kasutada, näiteks välismaalastega interneti kaudu suheldes ja omavahel vesteldes. Mitmed rõhutasid, kui oluline on inglise keele puhul hääldamine ning seda töövihikut täites ei õpi, ainult päriselt rääkides, jutustades, vesteldes. Suuliste tegevuste olulisus tuli välja eelkõige inglise keele tundide näitel, eesti keeles vähem.

Rohkem ülesandeid mis arendaks meie suhtlemis oskust, kuna meil ei ole sellest kasu, kui oskame nt inglise keelt aga suhtlemis kogemust meil ei ole.

Õpilased soovisid oma vastustes mitmel korral, et ülesanded oleksid päriselulised, näiteks võiks suhtlemisülesannetes läbi mängida igapäevaelus ette tulevaid situatsioone. See on kooskõlas nüüdisaegse õpikäsitusega, mille järgi tuleks aineteadmiste ja oskuste kõrval enam arendada aineüleseid või aineid läbivaid oskusi, mis on seotud iseendaga hakkamasaamisega ning oskusega tegutseda tulemuslikult inimestevaheliste suhete maailmas (HTM 2020: 5).

Õpilaste soovitud tunnitegevuste seas neljandal positsioonil on filmide/videotega seotud ülesanded. Siin nimetati nii vaatamist, analüüsimist, vaadatu põhjal küsimustele vastamist kui ka ise filmide tegemist. Visuaalsete ülesannete kasuks räägivad huvitavus ja õpetlikkus. Õpilaste sõnul saab neist kergesti uut infot. Tänapäeva õppija mõtleb ja töötleb infot teisiti kui tema eelkäijad, sest lastel on väga suur ligipääs digitaalsele tehnoloogiale, mistõttu traditsioonilised õppemeetodid ei ole enam sobivad nende jaoks (Prensky 2001: 1). Noori igapäevaselt ümbritsev interaktiivne meelelahutus ja videomängude kultuur nõuavad õpetajalt oskusi luua tööülesanded köitvaks, sest õpilaste tähelepanu hajub kiiresti, kuna ollakse harjunud vaatama palju värvilisi ja liikuvaid pilte ja seetõttu on keskendumine tavaliste õppemeetodite juures keerulisem (Martin, Ertzberger 2013: 77).

Vastajate seas olid väga soovitud ka loovad ülesanded. Otsesõnu mainiti neist skeemide koostamist, esitluste ja plakatite tegemist, joonestamist, joonistamist, kirjeldamist, näitlemist, aga liigitasime siia kõik vastused, milles nimetati täpsustuseta “loovaid” või “loomingulisi” tegevusi. Lisaväärtustena näevad õpilased tundide lõbusamaks ja vaheldusrikkamaks muutumist, silmarõõmu ja põnevuse pakkumist, oma peaga mõtlema panemist. Oluline on ka see, et loominguliste tegevuste puhul ei ole õiget või valet lahendust, see muudab olukorra pingevabamaks.

Kuigi kirjutamine ei ole uuringute ja meie kogemuste järgi õpilaste seas eriti populaarne, vastasid siiski päris paljud meie küsimusele, et tundides võiks olla rohkem loovkirjutamist. Põhjendusena öeldi, et õpilased ei saa tundides eriti enda isikupära ega arvamust avaldada, aga vaba kirjutamine annab võimaluse ennast avada ja *siis saab mõelda ja kirjutada kuidas tahad.*

“Muu” alla liigitasime vastused, mida esines vähe või mis ühegi teise kategooria alla ei mahtunud. Näiteks sooviti rohkem vabamaid tunde, muusika kuulamist, tunnikülalisi,

õuetunde ja liikumisülesandeid. Olid ka mõned arvamused, et rohkem võiks grammatikat õppida, eksamiteks korrata, uusi sõnu omandada, lugeda, mõtelda ja nuputada. Ka need vastajad, kes ütlesid, et nad ei tea või kõike on piisavalt, paigutasime sellesse kategooriasse, sest neid ei olnud eriti palju. Leidus ka rahulolevaid õpilasi, kes arvasid, et *kõik tundub ok*.

5.5. Tegevused, mida õpilaste hinnangul keeletundides peaks olema vähem

Meie küsitlusele saadud vastused jagunesid järgmisteks kategooriateks: 1) kirjutamisülesanded, 2) töövihiku ülesanded, 3) õpikuülesanded, 4) hindelised tööd, 5) muu, 6) ei tea/on parasjagu.

Meie küsitlus näitas, et kõige vähem on vastanud õpilastele meeldinud kirjutamisülesanded, mis tähendab pikkade tekstide, kirjandite ja konspektide kirjutamist ning etteütlust. Põhjenduseks tõid õpilased, et kirjutamine on igav, väsitav, aeganõudev, raske, käsi hakkab valutama ja sellest ei õpi eriti palju.

Kirjutamist võiks olla vähem kuna pika aja peale läheb see igavaks ja ei viitsi enam teha seda.

Vastustest paistis ka see, mida õpilased keeletundide puhul ise oluliseks peavad ning see kordab eelmise küsimuse ("Milliseid tegevusi võiks keeletundides olla rohkem?") tulemusi: õpilased soovivad pikkade tekstide kirjutamise kõrval enam suulisi ülesandeid, sest näevad vajadust suhtlema õppimise järele ja tahavad keelt kasutada praktilistes situatsioonides.

Võiks õppida rohkem inimestega suhelda, kuna siis on tulevikus kergem teistega suhelda.

Samuti toodi põhjuseks, et nad ei oska hästi kirjutada, seetõttu on raske. Õnneks oli ka vastajaid, kes ebameeldivusest hoolimata nägid kirjutamisülesannetes kasulikkuse aspekti.

Tahaksin öelda, et [vähem võiks olla] kirjalikke töid, kuid need on päris vajalikud, läbi kirjutades jäävad asjad paremini meelde, juhul kui mõeldakse kirjutamisel kaasa.

Teisel kohal oli töövihiku ja töölehtede täitmine, mis oma olemuselt on ka kirjutamisülesanne, aga paigutasime selle siiski omaette kategooriasse, sest töövihiku ülesannete puhul pole õpilaste jaoks vastumeelne mitte kirjutamine iseenesest, vaid vastajad rõhutavad, et see on lihtsalt ääretult igav. Töövihiku täitmine pole vastanud õpilaste arvates niivõrd raske, kuivõrd tüütu, ühetaoline ja väsitav.

Eesti keeles vähem töövihiku täitmist ja rohkem aktiivset tööd.

Vastused haakuvad eelmise küsimuse tulemustega, mis näitavad, et õpilased tahaksid rohkem koostöiseid ülesandeid, aga töövihiku täitmine on oma olemuselt individuaalne ega aita tunde põnevamaks muuta.

Toas istumine töövihiku täitmine need on igavad ja väsitavad ara.

Kolmanda vähe meeldiva tegevusena töid õpilased välja õpikuga seotud lugemisülesanded. Tundub, et õpilaste jaoks on lugemine nii tüütu, et kuigi küsisime keeletundide kohta, vastati mitmel korral kirjanduse tundi silmas pidades ning rõhutati, et kohustuslik kirjandus on igav ning õpilastele ei meeldi raamatuid lugeda. Sama öeldi ka igasuguste muude tekstide kohta: need on arusaamatud ja igavad, korduvad sageli ja on üksteisega sarnased. Vastustes rõhutati ka, et õpilased oskavad niigi lugeda ja peavad seda igapäevaselt tegema, pole rohkem vaja. Samuti on jälle märgata, et lugemise muudab igavaks tegevuse individuaalsus, seda tehakse üksinda ja kõik ei ole tunni tegevusse kaasatud.

Vaikselt lugemine sest mõned inimesed ei loe ja lihtsalt istuvad seal.

Tekstidega töötamise teeb raskeks ka kaasaegse õppija muutunud suutlikkus infot leida ning seda mainiti mitmel korral, et igasugused tekstist vastuste leidmise ülesanded on õpilaste jaoks rasked ning seetõttu mõttetud.

Keeletundides võiks õpilaste arvates olla ka vähem hindelisi ülesandeid: kontrolltöid, tunnikontrolle, sõnade töid, sest nende eest saab tihti halbu hindeid ning need tekitavad stressi. Samasse kategooriasse lähevad ka tahvli ette kutsumine, esitlused ja suuliselt kogu klassi ees vastamine, sest kuigi kontrolltöö kirjutamine ja teiste ees rääkimine on oma olemuselt täiesti erinevad õppetegevused, on põhjendused nende ebameeldivusele suhteliselt samad – hirm halva hinde ees ja endast rumala mulje jätmise.

Et õpetaja küsib sind kohapealt ja pead üle klassi rääkima kuna see on piinlik kui sul valesti läheb ja tekib ärevushäired.

Nagu eelmise küsimuse tulemustest näha oli, eelistavad väga paljud õpilased suulisi ülesandeid, kuna need on põnevamad ja lõbusamad, aga hindamise element ja oht naerualuseks saada tekitab stressi.

“Muu” alla liigitasime need vastused, mida esines vähe või mis teiste kategooriate alla ei sobinud. Näiteks arvasid paar õpilast, et kõike võiks vähem olla. Üldiselt olid vastused aga põhjendatud ja arukad. Vähem võiks õpilaste arvates olla tuima tuupimist (näiteks reeglite

õppimist neid korralikult põhjendamata), pidevat kordamist ja ühesuguseid ülesandeid ning paigal istumist. Need ei sobi kaasaegse õpikäsitusega, mille järgi õppimine peab olema põhjendatud, aktiivne ja vaheldusrikas.

Kaasaegne õppimine peaks olema mõtestatud ning hea meel oli näha, et mitmed õpilased suudavad arutleda ja analüüsida.

Minu arvates pole väga ülesandeid keeletundides vähemaks vaja võtta, sest kõik arendavad natuke oskust.

Nende õpilaste arv, kes vastasid, et nad ei tea, mida vähem võiks olla, oli üsna suur. Õnneks väga paljud arvasid ka, et tegelikult polegi vaja midagi vähemaks võtta, kõike on parasjagu. Ülesanded ei pruugi õpilastele meeldida, aga nad näevad neist endale kasu ning see motiveerib siiski õppima, igavusest hoolimata.

5.6. Analüüsi järeldused

Käesoleva magistritöö küsitluse tulemustest selgub, et nii eesti kui ka inglise keele tunni puhul langevad õpilaste motivatsioon ja huvi siis, kui õppetegevused on ühetaolised ning enam tegeletakse traditsiooniliste ülesannetega nagu töövihiku täitmine, õpikust lugemine, pikemate tekstide kirjutamine, individuaalne töö. Ka varasemates uurimustes on õpilased pidanud kõige igavamateks tegevusteks neid, mis on traditsioonilise keeleõppe aluseks – õigekirja tuupimine, töö õpiku ja vihikuga (Rüütel 2019:3–4). Eeldasime oma vastajatelt samu arvamusi, seda enam, et oma õpetajatöös näeme kõige suuremat vastasseisu traditsiooniliste tundide ja eelkõige kirjutamisülesannete puhul.

Kui õppetegevused korduvad tunnist tundi, kahaneb samuti huvi, seega on tähtis vaheldusrikkus. Samas ei saa väita, et õpilaste arvates peaksid tunnid olema ainult mängulised – vastustest selgus, et kasu nähakse ka n-ö igavates ehk traditsioonilistes õppetegevustes, mille puhul peetakse õppimist põhjalikumaks ja tõhusamaks. Tähtis ongi vaheldus, et tunnid ei oleks rutiinsed ning tõsisemad ja pingutust nõudvad õppetegevused vahelduksid kergemate ja lõbusamatega. Sama oli näha ka Rüütli (2019) tööst, kus selgus, et õpilased peavad keeletundides tähtsaks ka igavaid õppetegevusi, nad ei soovi neid lihtsalt kogu aeg teha ja vajavad vaheldust.

Varasemad küsitlused (Pulk 2015; Pulk 2019; Mugra 2019 jt) on näidanud, et õpilasi motiveerivad keeletundides peamiselt lõbusad ja koostööle orienteeritud ülesanded ning üks olulisi õpihuvi tõstjaid on ka lähedus õpilasele tuttava maailmaga, seostatus päriseluga. Ka selle magistritöö jaoks kogutud andmed näitasid sama. Õpilased näevad huvi tekitavate õppetegevustena eelkõige rühma- ja paaristöid. Keelest sõltumata hindavad õpilased kõrgelt koostööd ja dialoogilisust nii klassikaaslaste kui ka õpetajaga. Lisaks vaheldusrikkusele aitavad need õpilasel tunnitöös aktiivsemalt osaleda, sest tal on suurem vastutus kaasa töötada, samas hinnatakse ka võimalust kaaslasega koos arutada ja üksteist vastastikku abistada. Koostegutsemise puhul mängib olulist rolli ka jõukohasuse printsiip: kui üksi on mõne ülesande lahendamine õpilase jaoks lähima arengu tsoonist väljas, st liiga raske, siis kaaslane või õpetaja abiga muutub see jõukohaseks (Brophy 2010). Eduelamuse saavutamine kinnitab õpilasele tema arengut ning annab indu edasi tegutseda. Rohke individuaalne töö püüab tegutsemistahet, koostõised ülesanded kaasavad enam ning arendavad sotsiaalseid oskusi ja valmistavad paremini ette tulevaseks eluks. Aktiivsetel ühistegevustel on positiivne mõju õppijate tegevusse haaramisel, mis on tõhusa keeleõppe juures oluline lähtepunkt. Lisaks aitavad aktiivsed õppetegevused tunni huvitavamaks muuta ja õpilasi tunnis aktiviseerida, mis omakorda tõstabki õpitahet (Salumaa jt 2006).

Peale koostöö peetakse meie vastuste põhjal lugu mängulisusest, sest mängudki on kaasavad ning nende abil saab kontrollida teadmisi huvipakkuval ja meeltlahutaval viisil. Ka Kitsnik (2019) on rõhutanud, et mängustamine suurendab kaasahaaratust ning mänguelementide lisamine õppetöösse muudab õppimise ühtaegu kasulikuks ja meeldivaks. Õpilaste vastustest selgus, et inglise keele tunnid on sageli mängulisemad, eesti keele tundide õppetegevused pigem traditsioonilised. Peale mängude muudavad tunnid atraktiivsemaks ka aktiivõppemeetodid, sest need aitavad õpitavat reaalselt kogeda ja rakendada ning õpilane ei jää pelgalt passiivse vastuvõtja rolli. Mitmekülgsete ning huvitavate ja eakohaste meetoditega on ka õpilaste õpimotivatsioon kõrgem.

Kuigi õpilased peavad oluliseks mängulisust ja mitmekesisust, tajutakse suurt vajadust päriseluga seotuse järele. Nii eesti kui ka inglise keele tundide puhul toodi mitmeid kordi välja, et õpilastele meeldib, kui õpetaja ja klassikaaslastega saab vestelda tunnivälistel teemadel ehk nendel, mis on õpilaste jaoks tähenduslikud ja olulised väljaspool kooli. Sama ütleb ka Tomlinson (2010), kelle arvates tähendab haaravus seotust õpilase kogemuste, teadmiste ja huvidega.

Õpilased rõhutasid korduvalt ka seda, et tundides võiks olla rohkem suulisi tegevusi, seda eriti inglise keele tundide puhul, sest grammatika õppimine töölehti ja töövihiku ülesandeid täites ei arenda suhtlemisoskust ega anna vajalikku pagasit reaalsetes olukordades toimetulemiseks. Suhtlemisel on keeleõppes oluline roll, sest aktiivne keelega tegelemine aitab materjali paremini omandada ja seda mitmekülgset töödelda (Kitsnik, Mikk 2021: 155).

Vaatamata sellele, et meie küsitluse fookus oli õppetegevustel, selgus õpilaste vastustest, kui olulisel kohal on õpetaja tundide kaasahaaravuse ja huvitavuse osas. Ühest küljest mõjutab õpilasi õpetaja isiksus – mida meeldivam ja toredam on õpetaja, seda huvitavam on tema tunnis olla, ent teisest küljest on tähtis, missuguseid meetodeid õpetaja kasutab ning kui hästi ta oma õpilasi tunneb. Viimane on märgilise tähtsusega just seetõttu, et õpilasi tundes on võimalik tuua õpetatav neile lähemale ja siduda tundides käsitletav rohkem päriseluga. Näiteks on võimalik erinevaid loovtöid tehes lõimida ülesannete sisu õpilaste huvide ja hobidega väljaspool kooli, et neid teadmisi tulevaste ülesannete ja õpitekstide koostamisel arvesse võtta. Erinevate meetodite valdamine ja kasutamine on aga eelduseks vaheldusrikkusele, mida õpilased tähtsaks peavad, ent lisaks annavad just aktiivõppemeetodid võimaluse õpitava eluliseks muuta.

Õpilaste suhtumist keeletundidesse saaks edasi uurida, küsitledes neid klasse, kus eesti keele õpe toimub väiksemates rühmades. Praegu teadaolevalt on mitmeid koole, kus rakendatakse emakeeleõpet tasemerühmades, mis on eeldatavasti õpilaste arvult väiksemad kui tavasuurusel klassid. Emakeeleõpetajad on juba ammu rõhutanud vajadust rühmaõppe järele, sest suures kollektiivis keeleõppimine ei anna korralikku tulemust, mistõttu tuleks ka eesti keele õpetamist võõrkeelega sarnaselt läbi viia (Ehala jt 2005). Seega oleks otstarbekas uurida, kui tõhus ja haarav on õpilaste hinnangul emakeele õppimine väiksemas rühmas, et saada praktilist kinnitust, kui olulised on keelerühmad ka eesti keele tunni puhul.

6. Kokkuvõte

Inglise keele roll on tänapäeva noore elus suurem kui kunagi varem. See on kujunenud igapäevaelu osaks, mis ümbritseb õpilasi sotsiaalmeedias ja mängukeskkondades, aga on eesti keele kõrval omavahelises tavasuhtluseski üha domineerivam. Ka õppeainena on inglise keele osatähtsus kasvanud. Üleilmastavas maailmas nähakse inglise keelt hädavajalikuna, et orienteeruda laiaulatuslikus info- ja suhtlusruumis ning olla kompetentne hilisemas tööelus, mis on üha rahvusvahelisem. Inglise keelt ei tajuta enam niisuguse võõrkeelena, nagu see oli alles mõnikümmend aastat tagasi, selle valdamist peetakse loomulikuks ja keeled põimuvad igapäevakasutuses üha enam. Kolmandas kooliastmes on riikliku õppekava järgi eesti keele nädalatundide arv 6, inglise keele tunde on aga 9. See võib mõjutada õpilaste hoiakuid ja taandada suhtumist emakeeletundidesse, mida õpilased arvavad oskavat niikuinii.

Võttes arvesse inglise keele üha suurenevat osa õpilaste igapäevases suhtluses, kõrvutati käesolevas magistritöös õppimiskogemust eesti ja inglise keele tundides, et selgitada, kuidas erinev on õppijate hinnangul keeletundide metoodika ja sellest tulenev isiklik areng. Kaasaegse õpikäsituse printsiipidest lähtudes ja senistele õpilaste hinnanguid käsitlevatele uurimustele tuginedes viisime III kooliastmes läbi küsitluse, et välja selgitada õpilaste arvamused keeletundide õppetegevuste kohta. Magistritöö keskendub sellele, missugused on õpilaste hinnangul eesti ja inglise keele tundide õppetegevuste erinevused ning milliseid tegevusi peavad nad kasulikuks ja huvitavaks.

Küsitlusele vastas 262 kolmandas kooliastmes õppivat õpilast üheteistkümnest maakonnast. Skaalaküsimustel hinnati õppetegevuste raskust ja lihtsust, huvitavust ja igavust, oma keeleoskuse arengut koolitundides ning keele vajalikkust edasises elus. Skaalaküsimustele järgnesid avatud küsimused, millele vastates said õpilased oma hinnanguid põhjendada ning õppetegevuste kohta näiteid tuua.

Eesti keele tundide õppetegevused on vastanud õpilaste jaoks keskmise raskusega. Kõige raskemaks peetakse kontrolltööde ja tunnikontrollide lahendamist, etteütluste tegemist, kirjandite kirjutamist ja grammatikareeglite õppimist. Lihtsaks peetakse lugemisülesannete lahendamist, töövihiku ülesannete täitmist ning loovaid ja mängulisi ülesandeid. Huvitavuse seisukohalt hinnati emakeeletundide õppetegevusi samuti keskmiselt. Kõige huvitavamad on õpilaste jaoks rühma- ja paaristööd ning loomingulised ja mängulised ülesanded. Igavaks peeti rohket kirjutamist ja iseseisvat tööd hõlmavaid ülesandeid, näiteks töölehtede täitmist ja

vihikusse kirjutamist – see, mis nõuab pikaajalist süvenemist ja individuaalset tööd, pärsib huvi. Oma arengut emakeeletundides hindasid õpilased samuti keskmiselt. Kõrvutades õpilaste hinnangut oma arengule tundide huvitavuse ja raskusega, ilmnes, et mida huvitavamad on õpilaste jaoks tunnid, seda suuremaks peavad nad oma arengut. Keskmine hinnang eesti keele vajalikkusele tulevikus oli viiepallisel skaalal 4,1, mis tähendab, et õpilased näevad head emakeele valdamist vajalikuna, seda eelkõige ülikoolis, tööl ja igapäevases asjaajamises.

Inglise keele tundide õppetegevusi peetakse pigem lihtsaks. Näitena toodi töövihiku täitmist, Kahootide tegemist, suulisi ülesandeid ja rühmatööd. Raskena nimetati sarnaseid õppetegevusi, erinevus tulenes õpilaste keeleoskuse tasemest. Need, kes inglise keelt paremini oskavad, hindasid ka tegevusi lihtsateks, samal ajal kui end keeletaseme poolest nõrgemana hindajad pidasid neidsamu tegevusi raskeks. Küll aga kordus arvamus, et rasked on sõnade ja kontrolltööd. Huvitavuse poolest said inglise keele tunnid keskmise hinnangu. Huvitavaks peetakse Kahooti ning teisi mängulisi ülesandeid nagu viktoriinid, Kuldvillak ning testid Quizizz keskkonnas, aga ka suulisi ülesandeid ja filmide vaatamist. Õpilased, kes hindasid tunde igavaks, tõid välja järgmised õppetegevused: töövihiku täitmine, tõlkimine ning õpikust harjutuste tegemine. Õpilaste jaoks on igavad korduvad ja iseseisvad harjutused, mis muudavad õppimise üksluiseks. Keskmine hinnang oma arengule inglise keele tundides skaalal 1–5 oli 3,4, mis tähendab, et õpilased tajuvad oma teadmiste edenemist, ent arenguruumi veel on. Ka inglise keele puhul ilmnes suundumus, et õppetegevuste huvitavaks pidajad hindasid oma arengut kõrgemalt. Inglise keele vajalikkust tulevikus hinnati kõrgelt. Õpilased peavad vajalikuks inglise keele valdamist, et tulevikus nii õpingutes kui ka tööl edukas olla. Lisaks näevad paljud õpilased end tulevikus välismaal elamas ja töötamas, mistõttu on võõrkeeleoskus vältimatult vajalik.

Magistritöös küsiti ka seda, mille poolest erinevad õpilaste arvates õppetegevused eesti ja inglise keele tundides. Vastustest ilmnes, et inglise keele tunnid on mängulisemad ning vaheldusrikkamad. Inglise keeles on enam suulisi ülesandeid ning rühma- ja paaristöid. Emakeeletunde seostatakse rohkem traditsiooniliste õppetegevuste ja tõsisema õppimisega, ehkki ka seal tehakse rühmatööd ning mängitakse mängu. Kuivõrd mõjutab aineõpetajat õppetegevuste valiku puhul see, et inglise keeles toimub õpe rühmatundides, eesti keeles aga enamasti kogu klassiga, võiks olla mõne tulevase uurimistöö objektiks.

Õpilased said vastata ka küsimusele, missuguseid ülesandeid peaks keeletundides rohkem olema. Ülekaalukalt soovisid õpilased enam koostõiseid ülesandeid, sest need kaasavad aktiivsemalt ning teevad õppimise toredamaks. Oluline on võimalus kaaslastega suhelda ja oma arvamust avaldada. Lisaks sellele hinnatakse mängulisi ülesandeid, mis toovad rutiinsetesse tundidesse vaheldust ning teevad üksluised ülesanded köitvamaks, näiteks õpitud teema kinnistamise ja kordamise. Õpilased peavad tähtsaks ka seda, et tundides tehtav oleks seotud päriseluga. Soovitakse läbi mängida olukordi, mis ka reaalses elus ette tulla võivad, et osata väljaspool koolitundi pädev keeletekasutaja olla, mitte ainult õpikutarkusi ja grammatikareegleid vallata. Soositud olid ka loovad ülesanded, sest need võimaldavad end avada ja oma loomust väljendada. Keeletundides võiks aga õpilaste arvates vähem olla pikkade tekstide kirjutamist, näiteks kirjandeid, konspektide tegemist ja etteütlist. Ka rutiinset töövihiku ja töölehtede täimist võiks olla vähem, sest see kordub tunnistundi ning üksluisus pärsib motivatsiooni. Küll aga tõdesid õpilased, et mänguliste tegevuste kõrval on ka traditsioonilised õppetegevused õigustatud, sest nende kaudu õppimine on põhjalik ja tõhus ning mõnede teemade puhul vältimatult vajalik. Kõige olulisem on, et pingutust nõudvad ja üksluised ülesanded vahelduksid lõbusamate ja kergematega.

Õpilaste põhjendustest kajastus ka see, kui oluliseks peetakse õpetaja rolli. Ühelt poolt on tähtis õpetaja isiksus, sest toreda ja meeldiva õpetaja tunnis on juba iseenesest huvitavam olla. Veel määravam on aga see, kuidas õpetaja oma tunde sisustab, sest metoodika ja õppetegevuste valik mõjutab suuresti seda, kui mitmekesised ja kaasahaaravad keeletunnid on. Vaheldusrikkus, koostöö, mängulisus, loovus ja elulisus on tegurid, mis õppimise köitvaks ja huvipakkuvaks muudavad. Õpetajana on seega oluline tunda oma õpilasi, võtta arvesse nende individuaalseid iseärasusi ja huvisid, et seda õppetöö kavandamisel võimalikult palju arvesse võtta ning õpetatav eluliseks ja tähenduslikuks muuta.

Kaasaegse õpikäsituse põhimõte on eelistada aktiivõppemeetodeid, eriti kommunikatiivseid ülesandeid nagu rollimängud, debatid ja muud suhtlemist nõudvad rühmaning paaritööd. Just selle järgi tundsid ka käesoleva magistritöö küsitlusele vastanud õpilased kõige suuremat vajadust, et olla õppimisse aktiivselt kaasatud, mitte passiivselt teadmisi vastu võtta. Õpiku lugemise ja töövihiku ülesannete lahendamise kõrval on oluline anda õpilastele võimalus maailmaga tutvuda, ise tegevustes osaleda ja enda arvamust avaldada. Viimane tuli eriti selgelt välja õpilaste avatud vastustest – nad naudivad seda, kui saavad õpetaja ja kaasõpilastega rääkida tunnivälistel teemadel, arutada n-ö maailma asjade üle. Seotus

päriseluga ei ole oluline ainult enda mõtete väljendamiseks, vaid ka selleks, et õpilased oskaksid väljaspool kooli tulemuslikult inimestevahelistes suhetes tegutseda. Seetõttu on oluline pöörata tundes tähelepanu ka aineülestele oskustele, et õpilased saaksid kindluse tulevases elus hakkamasaamiseks.

Kaasaegne õpikäsitus pöörab suuremat tähelepanu digitaalsetele lahendustele ja e-õppele, mida hindasid ka meie küsitlusele vastanud. Digivahendite- ja mängude kasutamine muudab õpilaste sõnul tunnid mitmekesisemaks ning erinevates keskkonades mängimine ja testide lahendamine aitab muuta õppimise mängulisemaks, nii et õpilased ei adugi, et tegemist on õppimisega, sest nad on palju rohkem kaasatud ning õppimine erineb traditsioonilisest n-ö kuivast tuupimisest.

Õpetaja roll on seega tagada tingimused, et õpilased oleksid suurimal määral kaasatud nii õppetegevustesse kui ka valikutesse, mida nad teada tahavad ning millest rääkida soovivad. See loob eelduse, et õpilastel on huvi ja nad on õppetegevustesse haaratud. Õpetaja ülesanne on suunata ja juhendada ning õpilaste individuaalseid iseärasusi arvestades tagada ülesannete jõukohasus. Kõigi nende asjaolude arvesse võtmine on aluseks tulemuslikule ja õppijat kaasavale õpetamisele. Käesoleva uurimuse tulemustest on loodetavasti keeleõpetajatel kasu tundide planeerimisel, sest võimaldab enam arvestada õpilaste soovide ja vajadustega ning aitab seeläbi kasvatada nende õpimotivatsiooni.

Middle school students' evaluations and opinions about learning activities in Estonian and English classes

Summary

The purpose of this Master's thesis is to find out what students think of learning activities in Estonian and English classes in order to discover what the differences are in students' opinion between these language classes and how this affects their motivation to learn. The data was collected with the help of a web-based questionnaire from 11 counties all across Estonia. There were 262 7th, 8th, and 9th graders among respondents. The questionnaire contained 8 questions where students had to evaluate on a scale language learning activities. They had to give their opinion on how difficult or easy, interesting or boring these activities are. They could also assess how much their level of language has improved in classes and how important these languages are for their future life. There were also 13 open-ended questions where students were able to explain their evaluations and give examples from their classes. The questions on a scale were analyzed quantitatively and open-ended questions were analyzed qualitatively.

The Master's thesis has five chapters. The first chapter gives an overview of current ideas on learning and new developments in language teaching. The second chapter is about the necessary preconditions for successful language learning, which are motivation, interest, opinions about the language, engagement, and affordability. The third chapter describes teaching methods in language classes and students' opinions in earlier studies. The fourth chapter explains the research methodology and the fifth chapter presents the results of quantitative and qualitative analysis along with conclusions based on them.

The analysis revealed that teaching methods in both Estonian and English classes are by and large the same. However, students think that English classes are easier and there is more play. Estonian classes have more traditional teaching methods. Students think that in language classes tasks that require more time to focus and more individual work are boring and difficult. These tasks entail filling out workbooks and worksheets, taking notes, and writing essays. The most engaging tasks are groupwork and pairwork, creative tasks, also online tasks such as Kahoot, Quizzizz and Jeopardy. Students enjoy tasks that involve a great deal of speaking with classmates and the teacher. They also love tasks that are related to the real life, because they not only like to express their ideas but they also want to be successful

outside school in social situations. Traditional teaching methods make students less interested, even though the open-ended questions showed that they are still necessary and effective. The most interesting tasks are active learning methods, because they require active participation and they bring more variety to classes.

Students' responses showed also that the role of the teacher is also crucial. On the one hand, the teacher's personality is important, because it is more interesting to be in class with a pleasant teacher. On the other hand, it is more important what the teacher does in class, because teaching methods have much to do with making lessons more engaging and varied. Variety, cooperation, playfulness, creativity, and being related to real life are factors which make learning more attractive and interesting. As a teacher it is important to know one's students, take into account as much as possible their differences and their interests when planning lessons. It is also crucial to make lessons meaningful and tie them to real life. It is the authors' hope that the results of this research help teachers plan their lessons better, because they are better equipped to take into account students' wishes and needs and this in turn helps boost their motivation to learn.

Kasutatud kirjandus

Argus jt 2021 = Argus, Reili, Tiina Rüütmaa, Anna Verschik 2021. Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine. Kirjandusülevaade. Tallinna Ülikool;

https://www.hm.ee/sites/default/files/kirjandusulevaade_pikem_variant_14.01.2021.pdf?fbclid=IwAR03j85aVFI-rPAXATNeMb57xM2ZFt5-sPbHY9XEwsVx2rIPvLPESliWO7s

Aru-Chabilan, Heli 2019. Kuidas käib õppimine aastal 2035?;

<https://kompas.harno.ee/kuidas-kaib-oppimine-aastal-2035/>

Bokhorst jt 2010 = Bokhorst, Caroline L., Sindy R. Sumter, P. Michiel Westenberg 2010.

Social support from parents, friends, classmates, and teachers in children and adolescents aged 9 to 18 years: who is perceived as most Supportive. – *Social Development* 19, 1, 417–426. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00540.x>

Brophy, Jere 2016. Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele. Tallinn: Archimedes.

Cameron, Lynne 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Catalano, Theresa, Aleidine J. Moeller 2015. Foreign Language Teaching and Learning. – *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd Edition, 327–332.

<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92082-8>

Chin, Christine, David E. Brown 2000. Learning in science: A comparison of deep and surface approaches. – *Journal of Research in Science Teaching* 37, 109–138.

[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(200002\)37:2<109::AID-TEA3>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(200002)37:2<109::AID-TEA3>3.0.CO;2-7)

Deci, Edward L., Richard M. Ryan 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. – *American Psychologist* 55, 1, 68–78.

Dörnyei, Zoltan 1994. Motivation and motivating in the foreign language classroom. – *The Modern Language Journal* 78, 3, 273–284.

<https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02042.x>

Ehala, Martin, Katrin Niglas 2004. Eesti koolinoorte keelehoiakud. – Akadeemia 10, 2115–2142.

Ehala jt 2005 = Ehala, Martin, Tiina Veismann, Aili Kiin, Astrid Aus 2005. Noor keelekasutaja. Põhikooli vanema astme eesti keele metoodika ja õpetajaraamat. Tallinn: Kännimees.

Eller, Heli 2015. Põhikooliõpilaste motivatsioon eesti keele tunnis. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.

Euroopa... 2007 = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine 2007. Haridus- ja Teadusministeerium. Tartu;
https://www.hm.ee/sites/default/files/euroopa_keeleeõppe_raamdokument.pdf

Fox, Richard 2001. Constructivism Examined. Oxford Review of Education 27, 1, 23-35;
<https://www.jstor.org/stable/pdf/1050991.pdf?refreqid=excelsior%3A0453b66f1941a59bd4fe4ec82ef83546>

Frederics, Jennifer A., Jacquelynne S. Eccles 2002. Children's competence and value beliefs from childhood through adolescence: Growth trajectories in two male-sex-typed domains. – Developmental Psychology, 38, 519–533.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.4.519>

Frenzel jt 2012 = Frenzel, Anne. C., Reinhard Pekrun, Anna-Lena Dicke, Thomas Goetz 2012. Beyond quantitative decline: conceptual shifts in adolescents' development of interest in mathematics. – Developmental Psychology, 48, 1069–1082.
<https://doi.org/10.1037/a0026895>

Harno 2021 = Kriisa, Kristel 2021. aasta inglise keele riigieksamist ja C1 Advanced eksamist;
<https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-11/L%C3%BChianal%C3%BC%C3%BCs%20%28inglise%20keel%202021%29.pdf>

Hattie, John 2012. Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. New York: Routledge.

Henry, Alastair 2013. Digital Games and ELT: Bridging the Authenticity Gap. In Ema Ushioda (ed). International Perspectives on Motivation, 133–155. Houndmills: Palgrave Macmillan.

HTM 2017 = HTM, TLÜ, TÜ. 2017. Õpikäsitusest ja selle muutumisest. Elukestva õppe strateegia 2020 1. eesmärgi selgituseks. Paide, Tallinn, Tartu.

HTM 2019 = Tark ja tegus Eesti 2035. Haridusstrateegia 2035. Õppimine ja õpetamine.

Koost. Kristi Vinter-Nemvalts;

https://www.hm.ee/sites/default/files/3_oppimine_ja_opetajad_haridusstrateegias2035_kristi_vinter_2019.12.05.pdf

HTM 2020 = Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021 – 2035;

https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf

Heidmets, Mati 2017. Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade.

Lepingu 16/7.1 – 5/178 lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikool;

https://www.hm.ee/sites/default/files/opikasitus_kirjanduse_ulevaade_tlu.pdf.

Kadajas, Helle-Mall 2005. Õppima õppimine ja õppima õpetamine. Tallinn: Tallinna

Ülikooli Kirjastus.

Kaivapalu, Annekatrin, Maisa Martin 2010. Mis on võõrkeeleeõpe ja kuidas võõrkeelt

õpitakse; <https://oppekava.ee/mis-on-voorkeeleeope-ja-kuidas-voorkeelt-opitakse/>.

Kerge, Krista 2014. Uurimusi keele omandamisest, õppimisest ja korpustest. Toim. Krista

Kerge. Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituudi toimetised 16.

Kikas, Eve 2015. Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende

arendamine. Toim. Eve Kikas, Aaro Toomela. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus.

Kitsnik, Mare, Helena Metslang 2015. Eestikeelset aineõpet mõjutavad tegurid: vene

koolijuhtide seisukohti ja strateegiaid. – Eesti Haridusteaduste Ajakiri 3, 1, 202–225.

Kitsnik, Mare 2019. Eesti keele kui teise keele õppimine: kas raske töö või kerge lõbu? –

Keel ja Kirjandus 1-2, 39–56.

Kitsnik, Mare, Pirgita-Maarja Hallas 2020. Mängustatud õppetegevuste mõju üheksanda klassi õpilaste suhtumisele eesti keele kui teise keele tundidesse. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 16, 77–94.

Kitsnik, Mare 2021. Teises keeles õppimise toetamine. – Õpetajate Leht;
<https://opleht.ee/2021/11/teises-keeles-oppimise-toetamine/>

Kitsnik, Mare, Katrin Mikk 2021. Õppetegevuste haaravus, aktiivsus ja jõukohasus eesti keele kui teise keele täiskasvanute kursustel: õpetajate arvamuste analüüs. – Lähivõrdlusi, 31. Tallinn: Eesti Rakenduslingvistika Ühing.

Klaas-Lang jt = Klaas-Lang, Birute, Tiina Kikerpill, Kristiina Praakli, Ilze Zagorska, Ülle Türk 2015. Eesti, Läti, Leedu, Soome, Iirimaa ja Kanada riigikeeleõppe võrdlev uuring. Tartu;
<https://core.ac.uk/download/pdf/79112591.pdf>

Kollo, Kristi 2015. Põhikooli õpilaste suhtumine füüsika õppimisse ja õpetamisse. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Koreinik jt 2021 = Koreinik, Kadri, Pille Põiklik, Rena Selliov 2021. Gümnaasiumilõpetaja eesti ja võõrkeele oskust mõjutavad tegurid. Riigieksamitulemuste analüüs registriandmete põhjal. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium;
https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringu_aruanne_keeletase.pdf

Krull, Edgar 2018. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Kolmas, täiendatud ja ümbertöötatud väljaanne. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kuld, Gea 2021. Keelesüsteemide suhestamine eesti ja võõrkeele tundides. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7;
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10719336>

Lastekaitse Liit 2014. Kokkuvõtte uuringust: Laste ja noorte osalus ja kaasamine koolis;
http://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/laste_ja_noorte_osalus_ja_kaasamine_koolis_0.pdf

Little, David 2022. Language learner autonomy: Rethinking language teaching. – Language Teaching 55, 64–73. <https://doi:10.1017/S0261444820000488>.

Lukk jt 2017 = Lukk, Maarika, Kadri Koreinik, Kristjan Kaldur, Virve-Anneli Vihman, Anneli Villenthal, Kats Kivistik, Martin Jaigma, Anastasia Pertšjonok 2017. Eesti keeleteadus. Tartu: Tartu ülikool ja Balti Uuringute Instituut (IBS).

Markson, Annika, Jaana Seinberg 2013. Audiovisuaalne materjal ning aktiiv- ja interaktiivõppe meetodid antiikkirjanduse õpetamiseks. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Martin, Florence, Jeffrey Ertzberger 2013. Here and now mobile learning: an experimental study on the use of mobile technology. – Computers in Education, 69, 78–85.

Masso, Anu, Katrin Tiideberg, Andra Siibak 2020. Kuidas mõista andmestunud maailma? Metodoloogiline teejuht. Koost. ja toim. Anu Masso, Katrin Tiidenberg, Andra Siibak. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Mehisto jt 2010 = Mehisto, Peeter, David Marsh, Martín Frigols, Jesús María, Kai Võlli, Hiie Asser 2010. Lõimitud aine- ja keeleõpe. Tallinn: Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed. <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:56133>

Metslang jt 2013 = Metslang, Helena, Triin Kibar, Mare Kitsnik, Jevgenia Koržel, Ingrid Krall, Anastassia Zabrodskaja 2013. Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituut. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne_ope_vene_oppekeelega_koolis.pdf

Michael, Joel 2006. Where is the evidence that active learning works? – Advances in Physiology Education, 30, 4, 159 – 167. <https://doi.org/10.1152/advan.00053.2006>

Mugra, Siiri 2019. Estonian ninth grade students' beliefs about learning English in and outside of school. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Murd, Taive, Hannamari Soidla 2021. Kooli pidajate ja koolijuhtide vastastikused ootused ja arusaamad koostöö tulemuslikkusest munitsipaalkoolide näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Oder, Tuuli 2018. Inglise keel – kas võõr- või emakeel? – Õpetajate Leht;
<https://opleht.ee/2018/01/inglise-keel-kas-voor-voi-emakeel/>

Oder, Tuuli 2019. Milline on võõrkeelseim võõrkeel? – Õpetajate Leht;
<https://opleht.ee/2019/01/milline-on-voorkeelseim-voorkeel/>

PGS 2010 = Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. Vastu võetud 09.06.2010. RT I 2010, 41, 240.

PISA 2018 = Eesti tulemused. Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused funktsionaalses lugemises, matemaatikas ja loodusteadustes. Koost. Gunda Tire, Helin Puksand.

Prensky, Marc 2001. Digital Natives, Digital Immigrants. – On The Horizon 9, 5, 1–6.

PRÕK = Põhikooli riiklik õppekava. Vastu võetud 06.01.2011 nr 1. RT I, 14.01.2011, 1.

PRÕK 1 = Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 1. Ainevaldkond “Keel ja kirjandus”;
<https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa1.pdf#>

PRÕK 2 = Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 2. Ainevaldkond “Võõrkeeled”;
<https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa2.pdf#>

Pulk, Kaisa 2015. Õpilaste motiveerimine keeletundides. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.

Pulk, Kaisa 2019. Õpimotivatsioon eesti keele tundides 3. ja 4. kooliastmes. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Richardson, John T. E. 2005. Instruments for Obtaining Student Feedback: A Review of the Literature. – Assessment & Evaluation in Higher Education, 30, 4, 387–415.
<https://doi.org/10.1080/02602930500099193>

Roio, Maire 2011. Emakeeleõpetus õpilaste arvamustes. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Rüütel, Hiie 2019. Huvitavad ja kasulikud õppetegevused eesti keele kui teise keele tundides 11. klassi õpilaste hinnangul. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Salumaa jt 2006 = Salumaa, Tarmo, Mati Talvik, Alvar Saarniit 2006. Aktiivõppe meetodid. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.

Serbak, Kadi 2019. Andekad Eesti hariduses. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Sooalu, Monika 2016. Õpilaste demotivatsiooni põhjused 9. klassi eesti keele teise keelena tundides. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Tammemägi, Anni, Martin Ehala 2012. Eesti õpilaste keelehoiakud 2011. aastal. – Keel ja Kirjandus, 241–260.

Tomlinson, Brian 2010. Engaged to Learn Ways of Engaging ESL Learners. – Advances in Language and Literary Studies 1 (1), 29–55.

Valge, Jüri 2013. Eestikeelne üldharidus seirepeeglis. – Oma Keel 27, 64–69.

Whong, Melinda 2011. Language Teaching. Linguistic Theory in Practice. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Lisad

Lisa 1. Küsimustik keeletundide kohta

Tere

Oleme Tartu Ülikooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja magistriõppe üliõpilased Maia Bubnov ja Jaanika Hunt. Kirjutame magistritööd teemal „III kooliastme õpilaste hinnangud ja arvamused eesti ning inglise keele tundide õppetegevuste kohta“, eesmärgiga muuta keeletunnid huvitavamaks, kasulikumaks ja jõukohasemaks. Palun vasta järgnevale küsimustele. Sinu vastustest on meile suur abi, palun ole aus. Küsimustikus on kahte tüüpi küsimusi: ühed on sellised, kus sa pead hindama väidet või küsimust viie palli skaalal (1 on kõige madalam hinnang, 5 kõige kõrgem). Teised on avatud küsimused, millele vasta oma sõnadega ja nii täpselt, nagu oskad. Õigeid ja valesid vastuseid selles ankeedis ei ole. Ankeedi täitmine on anonüümne, st vastuseid ei seostata õpilase isikuga.

Suur aitäh!

Sinu sugu:

M

N

Klass:

7

8

9

Sinu emakeel: _____

Eesti keele tundide õppetegevused ja ülesanded on Sinu jaoks

	1	2	3	4	5	
väga lihtsad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	väga rasked

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on väga lihtsad.

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on väga rasked.

Eesti keele tundide õppetegevused ja ülesanded on Sinu jaoks

väga igavad 1 2 3 4 5 väga huvitavad

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on eesti keele tunnis Sinu jaoks väga huvitavad.

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on eesti keele tunnis Sinu jaoks väga igavad.

Tunned, et Su eesti keele oskus areneb eesti keele tundides.

väga vähe 1 2 3 4 5 väga palju

Eesti keel on Sulle edasises elus vajalik.

üldse mitte 1 2 3 4 5 väga vajalik

Põhjenda eelmise küsimuse vastust.

Inglise keele tundide õppetegevused ja ülesanded on Sinu jaoks

väga lihtsad 1 2 3 4 5 väga rasked

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on inglise keele tundides väga lihtsad.

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on inglise keele tundides väga rasked.

Inglise keele tundide õppetegevused ja ülesanded on Sinu jaoks.

väga igavad 1 2 3 4 5 väga huvitavad

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on inglise keele tunnis Sinu jaoks huvitavad.

Too näiteid, millised õppetegevused ja ülesanded on inglise keele tunnis Sinu jaoks igavad.

Tunned, et Su inglise keele oskus areneb inglise keele tundides.

	1	2	3	4	5	
väga vähe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	väga palju

Inglise keel on Sulle edasises elus vajalik.

	1	2	3	4	5	
üldse mitte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	väga vajalik

Põhjenda eelmise küsimuse vastust.

Mille poolest erinevad õppetegevused eesti ja inglise keele tundides?

Milliseid õppetegevusi ja ülesandeid võiks keeletundides olla rohkem? Põhjenda.

Milliseid õppetegevusi ja ülesandeid võiks keeletundides olla vähem? Põhjenda.

Oleme Su vastuste eest väga tänulikud!

Lisa 2. Paarisvalimi T-test.

		Paarisvalimi T-test					Significance			
		Paired Differences			95% Confidence Interval of the Difference		t	df	One-Sided p	Two-Sided p
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper				
Pair 1	eesti k 1 väga lihtne - 5 väga raske - ingl k 1 väga lihtne - 5 väga raske	.385	1.191	.074	.241	.530	5.240	261	<.001	<.001
Pair 2	eesti k 1 väga igav - 5 väga huvitav - ingl k 1 väga igav - 5 väga huvitav	-.134	1.248	.077	-.285	.018	-1.733	261	.042	.084
Pair 3	eesti k oskus areneb 1 väga vähe - 5 väga palju - ingl k areneb 1 üldse mitte - 5 väga palju	-.088	1.202	.074	-.234	.058	-1.182	261	.119	.238
Pair 4	Eesti keel vajalik 1 üldse mitte - 5 väga palju - ingl k vajalik 1 üldse mitte - 5 väga	-.378	1.075	.066	-.509	-.247	-5.690	261	<.001	<.001

Lisa 3. Ühefaktoriline dispersioonanalüüs eesti keele tulemuste kohta.

		Descriptives							
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
eesti k 1 väga lihtne - 5 väga raske	1	10	3.10	.316	.100	2.87	3.33	3	4
	2	30	2.83	.699	.128	2.57	3.09	2	4
	3	101	2.88	.765	.076	2.73	3.03	1	5
	4	104	2.58	.821	.080	2.42	2.74	1	4
	5	17	2.53	.874	.212	2.08	2.98	1	4
	Total	262	2.74	.789	.049	2.64	2.84	1	5
eesti k 1 väga igav - 5 väga huvitav	1	10	1.50	.850	.269	.89	2.11	1	3
	2	30	2.17	.834	.152	1.86	2.48	1	4
	3	101	2.77	.835	.083	2.61	2.94	1	5
	4	104	3.28	.794	.078	3.12	3.43	1	5
	5	17	2.94	1.144	.277	2.35	3.53	1	4
	Total	262	2.87	.948	.059	2.75	2.98	1	5
Eesti keel vajalik 1 üldse mitte - 5 väga palju	1	10	3.00	1.633	.516	1.83	4.17	1	5
	2	30	3.47	.860	.157	3.15	3.79	2	5
	3	101	3.98	.872	.087	3.81	4.15	2	5
	4	104	4.54	.652	.064	4.41	4.67	2	5
	5	17	4.18	1.074	.261	3.62	4.73	1	5
	Total	262	4.12	.937	.058	4.00	4.23	1	5

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
eesti k 1 väga lihtne - 5 väga raske	Between Groups	7.090	4	1.773	2.934	.021
	Within Groups	155.261	257	.604		
	Total	162.351	261			
eesti k 1 väga igav - 5 väga huvitav	Between Groups	52.041	4	13.010	18.343	<.001
	Within Groups	182.284	257	.709		
	Total	234.324	261			
Eesti keel vajalik 1 üldse mitte - 5 väga palju	Between Groups	45.588	4	11.397	15.941	<.001
	Within Groups	183.744	257	.715		
	Total	229.332	261			

Lisa 4. Ühefaktoriline dispersioonanalüüs inglise keele tulemuste kohta.

		Descriptives							
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
ingl k 1 väga lihtne - 5 väga raske	1	12	1.58	1.240	.358	.80	2.37	1	5
	2	40	2.15	1.424	.225	1.69	2.61	1	5
	3	70	2.41	1.014	.121	2.17	2.66	1	4
	4	105	2.42	.948	.093	2.24	2.60	1	5
	5	35	2.54	1.120	.189	2.16	2.93	1	5
	Total	262	2.35	1.097	.068	2.22	2.49	1	5
ingl k 1 väga igav - 5 väga huvitav	1	12	1.67	1.155	.333	.93	2.40	1	5
	2	40	1.93	.917	.145	1.63	2.22	1	5
	3	70	2.96	.788	.094	2.77	3.15	1	5
	4	105	3.20	.765	.075	3.05	3.35	1	5
	5	35	4.17	.891	.151	3.87	4.48	2	5
	Total	262	3.00	1.069	.066	2.87	3.13	1	5
ingl k vajalik 1 õidse mitte - 5 väga	1	12	4.42	.900	.260	3.84	4.99	2	5
	2	40	4.47	.933	.148	4.18	4.77	1	5
	3	70	4.27	.850	.102	4.07	4.47	2	5
	4	105	4.55	.650	.063	4.43	4.68	2	5
	5	35	4.83	.453	.077	4.67	4.98	3	5
	Total	262	4.50	.762	.047	4.40	4.59	1	5

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ingl k 1 väga lihtne - 5 väga raske	Between Groups	10.739	4	2.685	2.275	.062
	Within Groups	303.250	257	1.180		
	Total	313.989	261			
ingl k 1 väga igav - 5 väga huvitav	Between Groups	119.915	4	29.979	43.264	<.001
	Within Groups	178.085	257	.693		
	Total	298.000	261			
ingl k vajalik 1 õidse mitte - 5 väga	Between Groups	7.828	4	1.957	3.501	.008
	Within Groups	143.668	257	.559		
	Total	151.496	261			

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maia Bubnov,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „III kooliastme õpilaste hinnangud ja arvamused eesti ning inglise keele tundide õppetegevuste kohta”,

mille juhendajad on Maigi Vija ja Külli Prillop,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Maia Bubnov

29.05.2022

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Jaanika Hunt,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „III kooliastme õpilaste hinnangud ja arvamused eesti ning inglise keele tundide õppetegevuste kohta”, mille juhendajad on Maigi Vija ja Külli Prillop, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Jaanika Hunt

29.05.2022