

TARTU ÜLIKOOL
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
Eesti keele (võõrkeelena) osakond

Ramila Abdullajeva
GRAMMATILISE STRUKTUURI KAJASTUMINE TEISE KOOLIASTME EESTI
KEELE TEISE KEELENA ÕPIKUTES

Magistritöö

Juhendaja Sirje Rammo

TARTU 2013

Sisukord

SISUKORD	2
SISSEJUHATUS	3
1. GRAMMATIKA ÕPETAMISE MEETODITEST	5
1.1. GRAMMATIKAST	5
1.2. OTSENE JA VARJATUD GRAMMATIKA ÕPETAMINE.....	5
1.3. KOMMUNIKATIIVNE GRAMMATIKA	8
1.4. GRAMMATIKA KEELEKÜMBLUSKLASSIS	9
1.5. DEDUKTIIVNE, INDUKTIIVNE JA EKLEKTIIVNE MEETOD GRAMMATIKA ÕPETAMISEKS	10
1.6. ÕPETAJA ROLL GRAMMATIKA ÕPETAMISEL	12
2. GRAMMATIKA ÕPETAMIST MÕJUTAVAD ASJAOLUD	14
2.1. GRAMMATIKA ÕPETAMINE VASTAVALT ÕPPIJA VANUSELE	14
2.1.1. <i>Laps grammatika õppijana</i>	14
2.1.2. <i>Täiskasvanud võõrkeele õppija</i>	15
2.2. KEELEOSKUSTASEME JA GRAMMATIKAÕPETUSE SEOS	16
3. GRAMMATIKA ESITAMISE ANALÜÜS TEISE KOOLIASTME EESTI KEELE ÕPIKUTES	22
3.1. ÕPIKUTE ÜLEVAADE	23
3.2. GRAMMATIKA KÄSITLEMISE OSAKAAL ÕPPETÜKKIDES	25
3.3. GRAMMATIKAÜLESANNETE OSAKAAL ÕPIKUTES JA TÖÖVIHIKUTES	41
3.4. GRAMMATIKA ESITAMISE LOOGILISUS JA EAKOHASUS	44
3.4.1. <i>Käändsõna</i>	46
3.4.1.1. <i>Nimisõna</i>	46
<i>Nimetav kääne</i>	48
<i>Omastav kääne</i>	48
<i>Osastav kääne</i>	51
<i>Kohakäänded</i>	53
<i>Teised käänded</i>	57
3.4.1.2. <i>Omadussõna</i>	60
3.4.2. <i>Pöördõna</i>	61
<i>Olevik ja lihtminevik</i>	62
<i>Täisminevik</i>	65
<i>Tingiv kõneviis</i>	66
<i>Käskiv kõneviis</i>	67
<i>Umbisikuline tegumood</i>	68
<i>ma- ja da- infinitiiv</i>	69
3.4.3. <i>Muutumatud sõnad</i>	71
KOKKUVÕTE	73
LÜHENDID	77
KIRJANDUS	78
SUMMARY	80

Sissejuhatus

Grammatika osatähtsuse üle võõrkeele õppimisel on alati vaieldud. Keeleteadlaste ja õpetajate arvamus selle kohta on olnud erinev. Mõned arvavad, et grammatika on väga tähtis, teised aga pooldavad seisukohta, et grammatikat ei ole üldse vaja. Vaatamata sellele, et arvamused lahknevad, on grammatikal oluline koht ka tänapäeva keeleõppes. On raske leida eesti keele õpikut, kus ei oleks ühtegi sõna ega paragrahvi pühendatud mõnele grammatikareeglile.

Eesti keele grammatika õppimisel on palju viise ja meetodeid. Keele õpikute ja grammatikate autorid kasutavad erinevaid meetodeid, kuid neid meetodeid ühendab üks eesmärk – eesti keele omandamine vajalikul tasemel. Rääkides Eesti koolide õpikutest, on selge, et neil kõigil peab olema üks eesmärk – riikliku õppekava täitmine.

Antud töö uurib grammatikaõpetamist. Autor on püstitanud eesmärgi teha ülevaade kõige levinumatest võõrkeele grammatika õpetamismeetoditest ning välja selgitada, kuivõrd eakohaselt õpetatakse eesti keele grammatikat Eesti vene õppekeele koolides, keskendudes teise kooliastme grammatikaõpetusele. Vastavalt eesmärkidele on töö jagatud kaheks osaks.

Esimeses osas kirjeldab autor erinevaid grammatikaõpetamismeetodeid ja võtteid, toob välja nende tugevad ja nõrgad küljed ning põhjendab nende kasutamist.

Esimene osa koosneb kahest suurest peatükist. Esimeses peatükis kirjeldatakse grammatikaõpetamise põhilisi meetodeid. Selleks kasutatakse keeleteaduslikku kirjandust ja teisi allikaid. Põhiallikateks jäävad antud osas Sirje Rammo magistritöö teemal „Eesti keele õpik täiskasvanud keeleõppijale“ ning Ingrid Kralli ja Elle Sõrmuse koostatud „Keeleõpetaja metoodikavihik. Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi“

Teoreetilise osa teises peatükis käsitletakse kaht põhilist asjaolu, mis võivad mõjutada õpetaja ja õppija valikut grammatika õpetamismeetodite suhtes – õppija vanust ja keeletaset. Peatükki kirjutades toetus autor Euroopa keeleõppe raamdokumendis olevatele võõrkeele õpetamise põhimõtetele.

Töö praktilises osas analüüsitakse Eesti venekeelsete koolide teises kooliastmes kasutusel olevate eesti keele õpikute grammatikaesitust. Analüüsiks on võetud järgmised õpikud:

1. Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 4. klassile. Anne Kloren. Tallinn 2004: Ilo.
2. Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 5. klassile. Anne Kaskman, Maire Küppar. Tallinn 2004: Ilo.
3. Eesti keele õpik vene õppekeelelega kooli 6. klassile. Öie Vahar, Maibi Rikker. Tallinn 2004: Ilo.

Antud õpikud on kasutusel koolis, kus magistritöö autor töötab eesti keel võõrkeelena õpetajana teises kooliastmes. Seega peab autor vajalikuks ning kasulikuks analüüsida just nende õpikute grammatikaesitust ning tuua välja selle tugevad ja nõrgad küljed.

Analüüsi eesmärkideks peab autor:

- analüüsida õpikutes oleva grammatilise materjali kvaliteedi ja kvantiteedi vahekorda;
- jälgida grammatikateemade esituse loogilisust ja seotust teise kooliastme õpikutes;
- esitada parandussoovitusi hetkel kehtiva õppekava raames.

Eesmärkide saavutamiseks üritab autor vastata järgmistele uurimisküsimustele:

1. Kui suur on grammatika osa võrreldes teiste osaoskustega?
2. Kuidas on seotud grammatika ja kontekstuaalne taust?
3. Kui eakohane ja loogiline on grammatikakäsitlus?

1. Grammatika õpetamise meetoditest

1.1. *Grammatikast*

Võõrkeele õpetamisel on grammatika kõige vaieldavam osa. Selle tähtsuse üle on vaielnud keeleteadlased läbi aegade. Selleks, et võtta seisukohta antud küsimuses, on tähtis aru saada, mis on grammatika.

Eesti keele seletussõnaraamatus (edaspidi EKSS) on sõnal *grammatika* kolm tähendust. Esimese järgi on grammatika mingi keele tähenduslike üksuste (sõnade, lausete) ehitus. Teise järgi on see keele grammatilist ehitust uuriv keeleteaduse haru. Kolmas tähendus nimetab grammatikat keeleõpetuseks, mingi keele reeglite koguks, sealhulgas vastav raamat või õpik. Euroopa keeleõppe raamdokumendi (edaspidi EKR) järgi on grammatika põhimõtete kogum, mille abil keeleüksused muudetakse tähendust kandvateks lauseteks.

Samuti kasutatakse töös terminit grammatikapädevus. Grammatikapädevust seletab EKR kui keele grammatiliste vahendite tundmist koos oskusega neid kasutada. See on võime leida ja edastada tähendust korrektsete fraaside ja lausete moodustamise teel.

Järgnevalt vaadeldakse lähemalt grammatika õpetamise meetodeid.

1.2. *Otsene ja varjatud grammatika õpetamine*

Jeremy Harmer toob välja kaks erinevat lähenemisviisi grammatika esitlusele. Nimelt väidab Harmer, et grammatikat võib õpetada varjatult (*covert*) ja otseselt ehk avalikult (*overt*). (Harmer 1992: 3-4)

Varjatud grammatikaõppe puhul üritab õpetaja grammatika teemat maskeerida. Õpetaja seab endale eesmärgiks, et õpilane saab selgeks antud grammatilise vormi,

oskab seda edaspidi oma kõnes ja kirjas kasutada. Eesmärgi saavutamiseks ei kasuta õpetaja traditsioonilisi grammatikateemade esitlusi. Läbi teisi osaoskusi arendatavate harjutuste saavutab õpetaja oma eesmärgi. Selle meetodi puhul ei tohi õpetaja pöörata tähelepanu grammatilistele konstruktsioonidele, lootes, et õppija omandab seda alateadlikult. (Rammo 2010: 20)

Otsene grammatikaõpe tähendab vastupidist. Õpetaja juhib õppija tähelepanu õpitavale konstruktsioonile, seletab konstruktsiooni moodustamist ja kasutamist, teeb sellega grammatikaharjutusi. (Rammo 2010: 20)

Jeremy Harmeri järgi peab õpetaja kahe meetodi vahel valides arvestama õppija keeletasemega. Algtasemel peaks kasutama pigem varjatud grammatikaõpet, ajaga ja keeletaseme tõusmisega aga muutma grammatika õpet rohkem avalikuks. (Harmer 1992) Sirje Rammo (2010: 20) hinnangul sõltub meetodi valik pigem õppija eesmärkidest ja motivatsioonist. Kui õppija eesmärk on keele elementaarne kasutamine ja sellest arusaamine, siis ei ole mõtet tutvustada talle süvendatult grammatikat, aitab lihtsatest lausetest ja käibefraasidest. Juhul, kui õppija tahab omandada keelt kõrgeastmel, ei ole võimalik seda teha ilma grammatika otsese seletamiseta.

Toom Õunapuu analüüsib kaht vastandlikku grammatikaõpetamist käsitlevat seisukohta, nimetades neid dogmaatiliseks ja teadlikuks keeleõppemeetodiks. Dogmaatilise meetodi puhul eiratakse grammatikat võõrkeele õppimisel. Autori mõtte järgi sobib dogmaatiline keeleõpe madala haridustasemega õppijatele, kellel puuduvad elementaarsed teadmised ka emakeele grammatikast. Kuna sellisel juhul ei ole õppijal eesti keele grammatika õppimisel millelegi toetuda ega omandatud teadmisi millegagi võrrelda, õpetatakse neile keele üksikuid fraase erinevate situatsioonide tarbeks. Autor väidab, et dogmaatilise keeleõppe tulemuseks on tavaliselt see, et õpitud mallist kõrvalekalduva vestluse puhul ei oska õppija vastata elementaarsetele küsimustele. (Õunapuu 1994: 53)

Samal teemal arutleb oma artiklis ka Ene Vasli. Ta väidab, et moodsaks on tõusnud keele-„kamakate“ (*language chunks*) ehk fikseeritud keelendite õpetamine. Näiteks vajab sellist keelt suur hulk immigrantidest inglise keele õppijaid Suurbritannias.

Eesmärgiks ei ole sellel juhul mitte eneseväljendamine, vaid tööga seotud elementaarsetest fraasidest arusaamine ja nende kasutamine . (Vasli 2009)

Teadliku keeleõppe puhul õpetatakse mõnikord grammatikat ka isoleerituna muudest keeleõppe elementidest. Seda meetodit kasutatakse selleks, et anda õppijale hea ülevaate õpitava keele grammatikasüsteemist. Sirje Rammo, kes pooldab üldiselt teadlikku keeleõpet väidab, et grammatikat ei saagi õpetada „isoleeritult“, aga mõnikord tuleb tähelepanu pöörata ja rõhutada keelestruktuuri eripära. Kommunikatsioon saab toimida, kui õppijad tunnevad grammatikareegleid, kui neil on olemas grammatiline baas. (Rammo 2010: 22-23)

Teadliku keeleõppe vastu on Eve Kikas (2010: 281), kes väidab, et oluline ei ole mitte reeglite teadmine, vaid oskus neid kasutada. Sama põhimõte leidub ka Eesti põhikooli riikliku õppekava (edaspidi PÕK) lisa nr 2. Selle järgi ei ole eesti keele grammatika mitte omaette eesmärk, grammatika on üks vahenditest parema keeleoskuse omandamiseks. Õppekavas rõhutatakse, et keelestruktuuri peab õppima ja õpetama kontekstis, seostades õpitut keele kasutamisega väljaspool keeletundi. (PÕK lisa 2: 15)

Eestis kasutatakse teadlikku meetodit näiteks kõrgtaseme eksamiks ettevalmistamisel, kus eesmärgiks on ennast grammatiliselt õigesti väljendada nii kirjas kui ka kõnes. Ka dogmaatilist meetodit kasutatakse Eestis palju. Paljud keeltekoolid- ja firmad pakuvad eesti keele koolitusi, mille puhul piirdub õppija keeleoskus tööalaga seotud fraaside ja küsimuste valdamisega. Seega ühte või teist meetodit valides, peab õpetaja teadma õppija võõrkeele õppimise eesmäärke ja oodatavaid tulemusi ning nendega arvestama.

Lõppkokkuvõttes ei poolda aga Sirje Rammo ühte ega teist meetodit, väites, et hea õpetaja peab oskama kahte meetodit omavahel kombineerida. Autor on arvamusel, et eesti keele puhul ei ole tähtis mitte grammatika esitamiseviis, vaid esitamise loogilisus. (Rammo 2010: 23)

1.3. Kommunikatiivne grammatika

Üha rohkem ilmub tänapäeval metoodilisi materjale ja artikleid, mis pakuvad õpetajatele aktiivõppemeetodeid, mänge jms. Õpetajad osalevad aktiivselt koolitustel ja infopäevadel, mille eesmärgiks on teha keeleõpet ja sealhulgas grammatikaõpet huvitavamaks ja tõhusamaks, õppijat aga motiveerituks ja edukamaks.

Eve Kikas (2010: 281) väidab oma raamatus „Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes“, et võõrkeele õpetamisel ja õppimisel ei tohi õpilased ja õpetajad ignoreerida grammatikareegleid. Samal arvamusel on ka Ene Vasli (2009), kes oma artiklis „Grammatika poolt ja vastu“ võrdleb grammatikat luustikuga, mille peale kasvatab õppija keele õppimise protsessis liha. Analüüsisides argumente grammatika vajaduse poolt ja vastu, jõuab Vasli järelduseni, et ideaalne meetod võõrkeele õpetamiseks on kommunikatiivne grammatika, kus keeleõppe eesmärk ja põhiline meetod on suhtlemine koos keele süsteemi ja struktuuride teadvustamise ja õppimisega.

Kommunikatiivset grammatikat, mille eesmärk on edukas suhtlemine, pooldavad ka Elle Sõrmus ja Kristi Saarso. Metoodika käsiraamatus „Kuidas õpetada erialakeelt“ väljendavad autorid seisukohta, et grammatika õppimine on üldise keeleõppega kaasnev nähtus ning see ei ole mitte omaette siht. Kommunikatiivse grammatika puhul luuakse õppijale olukord, kus tekib vajadus kasutada õpetatavat grammatilist nähtust. (Saarso, Sõrmus 2008:11)

Näiteks pakub Eve Kikas sellise metoodilise võtte nagu „Leia keegi, kes...“, kus õpilane otsib klassikaaslaste seas kriteeriumitele vastavaid inimesi. Selleks peab laps moodustama küsimuse ja siis pöörduma sellega oma klassivendade ja klassiõdede poole. Näiteks kui ülesanne on leida keegi, kes käib koolis bussiga, peab õpilane küsima „*Kas sa käid koolis bussiga?*“ või „*Millega sa käid koolis?*“. Ühe küsimuse kaudu harjutab õppija küsimuste esitamist, kindla kõneviisi oleviku 2. pööret, seesütleva ja kaasütleva käände kasutamist. (Kikas 2010: 282)

Samuti sunnib Eve Kikase pakutud meetod „Lõpeta pilt“ paarilist lõpetama pilti partneri dikteerimise järgi, nt *Joonista vaas laua peale*. Antud ülesanne võimaldab harjutada näiteks tagasõnu ja käskivat kõneviisi. (Kikas 2010: 282)

Nii metoodiline võte „Leia keegi, kes..“ kui ka õppetegevus „Lõpeta pilt“ pakuvad lapsele konkreetseid loomulikke situatsioone. Neid sooritades ei anna õppija endale aru sellest, milliseid grammatikareegleid ta kasutab. Õppetegevustes on kasutatud varjatud grammatikaõppemeetodit.

Kommunikatiivset grammatikat kasutatakse aktiivselt keelekümblusmetoodikas, mis on praeguseks hetkeks põhiline eesti keel teise keelena õpetamise meetod Eestis. Samuti saab kasutada kommunikatiivse grammatika põhimõtteid keeelaagrites, kus keele õppimine käib käsikäest mängimise ja suhtlemisega.

1.4. Grammatika keelekümblusklassis

Keelekümblusprogrammi kodulehel (edaspidi KKE) mainitakse, et 2000. aastal avati Eesti vene õppekeelega koolides esimesed keelekümblusklassid.

Keelekümblusprogramm on lõimitud aine- ja keeleõppe vorm, mille puhul kasutatakse hariduse omandamisel kahte või enam keelt – õppija kodust keelt K1 ja võõrkeelt K2. Programmi eesmärgiks on kahe või rohkema keele (õppija emakeele K1 ja võõrkeele K2) funktsionaalse oskuse omandamine, kuna grammatika tundmine aitab õpilasel korrektselt edastada oma sõnumit. (Mehisto 2009: 11-12)

Grammatika õpetamisel suhtes lähtub keelekümblusprogramm kommunikatiivse grammatika põhimõtetest: peab olema leitud tasakaal grammatikareegli õpetamise, praktilise harjutamise ja suhtluskogemuse vahel. Eesmärgiks võib olla grammatikareegli tundmine koos eranditega, kuid eesmärgi saavutamiseks ei tohi õpetaja loengut pidada. Toetudes läbiviidud uuringutele, väidetakse „Keelekümbuskäsiraamatus“, et kõige paremini jääb õpilastele meelde see, mida nad ise oma töös kasutavad. Õpetajal lubatakse küll reeglit samm-sammult selgitada, kuid pärast seda peab õpilane kindlasti kõike ise proovima. (Mehisto 2009: 209-210)

Iga grammatiline reegel peab olema käsitletud konkreetsetes tähendust omavas kontekstis. Näiteks võib tuua ühe õppetegevuse, mis on loodud Donald Gravesi soovitatud mängu põhjal. Seda meetoodilist võtet soovitatakse kasutada läbivõetud grammatilise teema kordamiseks, näiteks kirjavahemärkide kasutamise kordamiseks.

Õppetegevuses jagatakse õpilased rühmadesse. Igale rühmale näitab õpetaja kaarti või joonistab kirjavahemärgi tahvlile. Järgmisena otsivad kõik rühmaliikmed kirjavahemärgi näiteid etteantud tekstis, õpikus või muus materjalis. Leitud laused kirjutatakse välja ja selgitatakse rühmakaaslastele. Rühm omakorda nõustub või parandab. Seejärel seletab rühm oma reeglit tervele klassile. (Mehisto 2009: 210)

Võõrkeele grammatika õpetamine keelekümblusklassis toimub enam-vähem samal viisil kui emakeelt õppivatel lastel. Tunnis ei tohi õpetaja kasutada õppija emakeelt ega midagi tõlkida. Selleks, et õpilane saaks seletatavast hästi aru, peab õpetaja rääkima aeglaselt ja selgelt, kordama öeldut ja palju žestikuleerima. Samuti aitavad protsessile kaasa interaktiivsed meetodid ja näitlikud õppevahendid. Tähtis on õppija aktiivne tegevus, sest praktilises tegevuses omandavad lapsed uusi keelendeid kõige paremini. Õpetaja kõne peab olema lihtne ja lapsele eakohane. (Mehisto 2009: 13-14)

Grammatikauksust õpetades on vajalik võõrkeeleõpetaja koostöö aineõpetajatega. Teades hetkel läbivat grammatilist teemat, saab näiteks loodusloo õpetaja pöörata õpilaste tähelepanu loodusloo õpiku tekstis olevatele vajalikele grammatilistele konstruktsioonidele. Geograafiaõpetaja võib pöörduda võõrkeeleõpetaja poole palvega korrata või õppida kohanimede õigekirja. Õpetajaskonna koostöö õpilaste võõrkeele omandamise eesmärgil on üks põhilisi LAK-õppe ja sealhulgas keelekümbluse mehhanisme.

1.5. Deduktiivne, induktiivne ja eklektiline meetod grammatika õpetamiseks

Kuna klassis on alati erinevate õpistiilide ja ootustega õppijaid, on õpetajal otstarbekas kasutada tundide mitmekesistamiseks erinevaid meetodeid. Ingrid Kralli ja Elle Sõrmuse (2000: 12-13) metoodikavihikus leidub kolm erinevat meetodit grammatika õpetamiseks: deduktiivne, induktiivne ja eklektiline meetod.

Eesti keele grammatika reeglite erandirohkuse tõttu soovitavad Saarso ja Sõrmus (2008: 11) mõnede eesti keele struktuuride õpetamisel kasutada deduktiivset lähenemist ehk reegli andmist, kuna erandid võivad õppijad segadusse ajada.

Näiteks võib tuua lihtmineviku moodustamise reegli, mille puhul ei kasutata alati ainult *si-*, *is-*tunnust, vaid teatud tegusõnade puhul kasutatakse tunnust *-i* (võrdle *lugema – lugesin, panema – panin*).

Deduktiivset meetodit iseloomustavad akadeemilisus ja teaduslikkus; seda kasutatakse näiteks ladina ja kreeka keele õpetamisel. Meetodit soovitatakse kasutada kirjaliku eksami ettevalmistamisel motiveeritud õppija puhul. Ingrid Krall ja Elle Sõrmus (2000: 13) toovad välja meetodi põhilised printsiibid:

- Õpetaja esitab reegli ise lühidalt ja lihtsalt, vajadusel ka emakeeles.
- Seletamisele järgneb suuline ja kirjalik harjutamine.
- Õpetaja kasutab grammatika-tõlke meetodit.
- Õppija töötab traditsioonilise õpikuga.

Väga tõhusaks peetakse induktiivset meetodit: õppija tuletab reegli iseseisvalt, mis annab talle võimaluse keelt tunnetada. Õpetaja grammatilist reeglit ei seleta, kuid vajadusel parandab vigu. Pärast ulatuslikku praktikat võib aga õpetaja siiski reeglit demonstreerida. (Saarso, Sõrmus 2008)

Antud meetodit saab kasutada reeglitega, millel puuduvad erandid. Näiteks sobib siia eesti keele käskiva kõneviisi 2. pöörde ainsuse jaatav ja eitav vorm (*kirjutan – kirjuta – ära kirjuta; loen – loe – ära loe*).

Kui õpetaja valib induktiivse lähenemise, on otstarbekas kasutada selleks näitelauseid, mille põhjal tuletavad õppijad reegli iseseisvalt. Pärast reegli tuletamist koostavad õppijad selle järgi oma näitelaused. Õpetaja antud näitelaused peavad vastama järgmistele kriteeriumitele:

1. Laused on lihtsad ja arusaadavad.
2. Laused ei ole kunstlikud ega konstrueeritud.
3. Laused illustreerivad grammatilist konstruktsiooni selgelt ja ühemõtteliselt.
4. Laused on nii pikad kui vaja ja nii lühikesed kui võimalik.
5. Laused vastavad vanusele ja on õppijale huvitavad.
6. Laused peavad olema meeldejäädavad. (Saarsoo, Sõrmus 2008: 11)

Autorite arvates täidavad neid tingimusi värsid, vanasõnad, tsitaadid, elutarkused ja lühinaljad, sest nad on meeldejäädavad, lihtsad, lühikesed ja need tekitavad emotsioone

(Saarsoo, Sõrmus 2008: 11). Käskiva kõneviisi õpetamiseks sobiksid näiteks järgmised vanasõnad:

- Enne mõtle, siis ütle!
- Narri meest, aga mitte mehe mütsi!
- Ära taha uhke olla, parem taha puhas olla!
- Kõik, mis teed, tee hästi!

Keskteed induktiivse ja deduktiivse meetodi vahel nimetatakse eklektiliseks meetodiks. Sel juhul rakendavad õpetajad mõlema meetodi strateegiaid vastavalt ealisele sobivusele, õppijate vajadustele ja õppijate õpistiilidele. (Krall, Sõrmus 2000: 16)

1.6. Õpetaja roll grammatika õpetamisel

Grammatika õpetamisel on õpetajal väga tähtis roll, sest lõplikud otsused õpetamismeetodi kohta võtab vastu õpetaja. Antud alapeatükk koosneb üldistest soovitustest õpetajale, kes asub õpetama võõrkeele grammatikat.

Põhilised õpetaja ülesanded on:

1. Õpetaja ülesandeks on siduda keelevorm, tähendus ja õppekava sisu. Õpetaja peab mõistma, et tavaline õppija, kellel ei ole filoloogilist haridust, ei ole harjunud keelt analüüsima, ta ei näe grammatilisi seoseid ega ei pruugi siduda õpitut igapäevase eluga. Seega õpetaja põhiliseks ülesandeks on õpilasele need seosed luua ning neid vajadusel meelde tuletada. (Krall, Sõrmus 2000: 16)
2. Õpetaja valib ja valmistab ette tundide materjali. Kui õpetajal on võimalik valida õppekomplekti, peab ta arvestama eelkõige õppija keeletaseme, vanuse ja eesmärkidega. (Krall, Sõrmus 2000: 16)
3. Õpetaja peab ära tundma ja analüüsima õppijate vigu. Kuid kõiki vigu ei parandata, sest see võib teha õppija liiga ettevaatlikuks, parandades maksab kasutada parafraseerimist. (Mehisto 2009: 13)

4. Õpetaja ülesandeks on valida ja järjestada grammatilised vormid. Väidetakse, et eesti keel on ehituselt süsteemne ja loogiline, ning soovitatakse õpetajal seda silmas pidada ning liikuda lihtsamalt keerulisemale. (Krall, Sõrmus 2000: 16)
5. Õpetaja valmistab sobivaid harjutusi ja ülesandeid, et õppijad saaksid esitada reegleid ja parandada vigu. Valides ülesandeid ja meetodeid, peab õpetaja arvestama õppija erisustega. Kui õpetamine toimub rühmas, siis on mõistlik kasutada erinevat tüüpi ülesandeid, mis võimaldaks igal õppijal areneda temale sobiva kiirusega. (Mehisto 2009: 210)
6. Õpetaja vastab alati õppijate küsimustele grammatika kohta. Kui rühmas tekib raskusi, peab õpetaja kordama reeglit individuaalselt (Mehisto 2009:210).

Kuigi keele õpetamisel kasutatakse põhiliselt sihtkeelt, lubatakse võõraste keelestruktuuride selgitamiseks kasutada õppija emakeelt (PÕK). Kui õpetaja eelistab ikkagi sihtkeelt, tuleb grammatikareegleid seletada argikeeles, mis on õppijatele arusaadavam (Saarso, Sõrmus 2008 : 11). Õppijat ei soovitata üle koormata terminite ja keeruliste definitsioonidega (Kikas 2010: 281).

Õpetaja vastuvõetud otsused grammatika õpetamise kohta sõltuvad paljudest asjaoludest. Järgnevalt räägitakse õpetamismeetodeid ja -viise mõjutavatest asjaoludest lähemalt.

2. Grammatika õpetamist mõjutavad asjaolud

2.1. *Grammatika õpetamine vastavalt õppija vanusele*

2.1.1. Laps grammatika õppijana

Teadlikult õppimata omandab grammatikat ainult väike laps, täiskasvanu aga vajab korraliku keeleoskuse saavutamiseks ka grammatikareeglite teadvustamist, õppimist, harjutamist ja pidevat kasutamist (Vasli 2009).

Võõrkeele õppimisel tehakse lapse puhul vahet keele omandamise ja keele õppimise vahel. Keeleomandamine eelneb alati keeleõppimisele ja on loomulik protsess, mille eesmärk on antud keeles suhtlemine. Keelt omandab inimene tavaliselt lapseas enne lugema ja kirjutama hakkamist. Seega võib öelda, et koolieelik omandab nii emakeelt kui ka võõrkeelt. Võõrkeele õppimine algab alles koolis, sest keeleõppimine on teadlik protsess, mille käigus õpitakse keelestruktuure, hääldust ja sõnavara. Seda hakatakse lapsele õpetama juba esimeses kooliastmes. (Kikas 2010)

Lasteaias ja algklassides võõrkeelt õppides ei ole laps võimeline tajuma grammatilisi reegleid. Sellest hakatakse lastele rääkima teises kooliastmes. Grammatilised reeglid, terminid ja konstruktsioonid on suhteliselt abstraktsed asjad, mille tajumine hakkab arenema natukene hiljem. (Kikas 2010) Sellel põhjusel peab teise kooliastme tundides keelestruktuuride õppimine toimuma suhtlussituatsioonides ja mängudes, mis muudab grammatika elavaks ja nauditavaks ajaveetmiseks. On loogiline, et lapsele jääb paremini meelde see, mis mängu ta tunnis mängis. Parimal juhul seostab ta selle mänguga ka õpitud või harjutatud keelestruktuuri, jätab selle meelde ning hakkab edaspidi kasutama teistes situatsioonides. (Kärtner 1995: 63)

Raamatus „Principles and Practice second language acquisition“ väidab USA professor Stephen Krashen (1982: 19), et nii esimese kui ka teise keele omandamisel

õpib laps keelestruktuure samas kindlas loogilises järjekorras. Näiteks on esimesed inglise keele grammatilised struktuurid lapse jaoks kestva oleviku *ing*-vorm (*boy is playing football*) ja mitmuse tunnus *-s* (*cats, dogs*). (Kikas 2010) Kuigi väidetakse, et indo-euroopa keelte õpetamismeetodid ei sobi alati soome-ugri keelte grammatika õpetamisel ning keeled ise ei ole sarnased (Rammo 2010), saab eesti keeles kergelt leida nendele struktuuridele vastavused. Võib oletada, et eesti keelt õppiv või omandav laps saab esimesena selgeks kindla kõneviisi oleviku pöördelõpud (*ma mängin, sa mängid jne*) ja mitmuse tunnus *-d* (*kassid, koerad*). Õpetaja peab seda järjekorda teadma ja selle teadmisega arvestama.

Lähtudes keeleõpetaja metoodikavihiku autorite Kralli ja Sõrmuse arvamusest (2000: 10), et eesti keel on ehituselt süsteemne ja loogiline, on mõistlik eesti keele grammatikat õppides liikuda lihtsamalt keerulisemale. Eve Kikase (2010) koostatud raamatus „Õpetamine ja õppimine esimeses ja teises kooliastmes“ soovitatakse vältida grammatilisi reegleid kümnenda eluaastani, erandiks on juhud, kui laps ise palub selgitamist. Sellel juhul peab selgitus olema lihtne ja eakohane.

Seisukohta, et lapsele ei ole otstarbekas võõrkeele grammatika reeglit põhjalikult lahti seletada, pooldab ka Sirje Rammo (2010: 21), kes väidab, et lapse õpetamisel peab valima õpetusviisi, mille keskmeks ei ole grammatika. Siia sobib eespoolmainitud varjatud esitamiseviis ja kommunikatiivne grammatika.

2.1.2. Täiskasvanud võõrkeele õppija

Stephan Krasheniga, kes väidab, et esimese ja teise keele omandamisel ei ole erilist vahet, ei ole nõus teine USA professor Robert Bley-Vroman (1990), kes leiab palju erinevusi esimese ja teise keele omandamisprotsessi vahel. Eriti puudutavad need erinevused täiskasvanud keeleõppijat.

Robert Bley-Vroman (1990) väidab, et siia maani ei ole piisavalt tõestatud seoseid inimese vanuse ja keele õppimise efektiivsuse vahel. Sirje Rammo rõhutab, et täiskasvanud keeleõppijail on suur kogemustepagas, millele nad saavad toetuda ka keeleõppes. Neil on hea emakeele oskus (paljudel ka varasem võõrkeele õppimise

kogemus), teadmised oma ja teiste kultuuride kohta, töökogemused jne. Nad saavad kogemustele toetudes luua enda jaoks sobivaid keeleõppestrateegiaid ja õpestiile. (Rammo 2010: 12-13)

Keeleõppestrateegia valik oleneb täiskasvanud õppija puhul oodatud eemärkidest. Erinevalt lapsest, annab õppija endale nendest eesmärkidest hästi aru, eesmärgid on tavaliselt konkreetsed ja selged. (Bley-Vroman 1990) Eesmärkide saavutamiseks pingutab täiskasvanud õppija rohkem kui laps. Võõrkeele grammatika õppimise vajadust ei seata kahtluse alla, grammatilise süsteemi tundmist võetakse võõrkeele õppimise vältimatu osana, mis kergendab keele omandamist.

Täiskasvanud õppija puhul on raske üldistada, milline grammatika õpetamisstiil on sobilikum, kuna see oleneb inimesest endast, tema eesmärkidest ja oskustest. Selge on aga see, et täiskasvanud inimesele on grammatika õpetamine ja õppimine väga vajalik ja tähtis.

2.2. Keeleoskustaseme ja grammatikaõpetuse seosed

Euroopa keeleõppe raamdokumendis väidetakse, et iga keeleline akt toimub mingis situatsioonilises kontekstis ja kuulub alati mingisse eluvaldkonda. Sellest, mis valdkonnas ja mis tasemel plaanib õppija õpitavat võõrkeelt kasutada, sõltub õpitu olulisuse, -eesmärkide, teemade, ülesannete, õppetekstide, testmaterjalide ja toimingute valik. Käesolevas peatükis vaadeldakse, mis grammatikapädevust nõuab õppijale vajalik valdkond või keeletase. (EKR)

Võõrkeele õppija eesmärgid (sealhulgas grammatilised) on tavaliselt seotud õppijale vajaliku keeleoskustasemega. Võõrkeeleoskustaseme määramisel võetakse aluseks Euroopa Nõukogu koostatud ja Euroopa keeleõppe raamdokumendis kirjeldatud skaala. Skaalal on 6 taset (A1 – C2).

Tabelis 1 on välja toodud üldnõudmised iga taseme kohta. Tabelis 2 on kirjeldatud tasemekohased grammatikapädevused.

Tabel 1. Ühtsete keeleoskustasemetega üldskaala (Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, edaspidi EKK).

Vilunud keelekasutaja	C2	Mõistab vaevata kõike kuulnud ja loetut. Oskab resümeerida eri tüüpi suuliste ja kirjalike allikate teavet ja sõnastada neis esitatud põhjendusi ja arutlusi. Oskab end spontaanselt, ladusalt ja täpselt väljendada, eristades ka keerukamate situatsioonide peenemaid tähendusvarjundeid.
	C1	Mõistab pikki ja keerukaid tekste, tabab ka varjatud tähendust. Oskab end spontaanselt ja ladusalt mõistetavaks teha, väljendeid eriti otsimata. Oskab kasutada keelt paindlikult ja tulemuslikult nii avalikes, õpi- kui ka tööoludes. Oskab luua selget, loogilist, üksikasjalikku teksti keerukatel teemadel, kasutades sidusvahendeid ja sidusust loovaid võtteid.
Iseseisev keelekasutaja	B2	Mõistab keerukate abstraktsel või konkreettsel teemal tekstide ning erialase mõttevahetuse tuuma. Suudab spontaanselt ja ladusalt vestelda sama keele emakeelse kõnelejaga. Oskab paljudel teemadel luua selget, üksikasjalikku teksti ning selgitada oma vaatenurka, kaaluda kõnealuste seisukohtade tugevaid ja nõrku külgi.
	B1	Mõistab kõike olulist endale tuttavatel teemadel, nagu töö, kool, vaba aeg vm. Saab enamasti hakkama välisriigis, kus vastavat keelt räägitakse. Oskab koostada lihtsat teksti tuttavatel või enda jaoks huvipakkuval teemal. Oskab kirjeldada kogemusi, sündmusi, unistusi ja eesmärke ning lühidalt põhjendada-selgitada oma seisukohti ja plaane.
Algtasemel keelekasutaja	A2	Mõistab lauseid ja sageli kasutatavaid väljendeid, mis seostuvad talle olulistega valdkondadega (näiteks info enda ja pere kohta, sisseostude tegemine, kodukoht, töö). Tuleb toime igapäevastes suhtlusolukordades, mis nõuavad otsest ja lihtsat infovahetust tuttavatel teemadel. Oskab lihtsate fraaside ja lausete abil kirjeldada oma perekonda, teisi inimesi ja elutingimusi ning väljendada oma vajadusi.
	A1	Mõistab ja kasutab igapäevaseid väljendeid ja lihtsamaid fraase, et oma vajadusi rahuldada. Oskab ennast ja teisi tutvustada ning pärida elukoha, tuttavate inimeste ja asjade järele ning vastata sama ringi küsimustele. Suudab suhelda lihtsas keeles, kui vestluspartner räägib aeglaselt ja selgelt ning on valmis aitama.

Tabel 2. Grammatika korrektsus (EKR).

C2	Kasutab grammatiliselt õiget keelt järjekindlalt isegi siis, kui tähelepanu on mujal (nt ütluse planeerimisel või teiste asjaosaliste reageeringute jälgimisel).
C1	Kasutab grammatiliselt õiget keelt, vigu tuleb ette harva ja neid on raske märgata.
B2	Valdab grammatikat hästi, aeg-ajalt ette tulevaid vääratusi, juhuslikke vigu ning lauseehituse lapsusi suudab ise parandada.
	Valdab grammatikat küllaltki hästi. Ei tee väärarvamusi põhjustavaid vigu.
B1	Kasutab tuttavas olukorras grammatiliselt üsna õiget keelt, ehkki emakeele mõju on märgatav. Tuleb ette vigu, kuid need ei takista mõistmist.
	Oskab tavaolukorras üsna õigesti kasutada tüüpkeelendeid ja moodustusmalle.
A2	Kasutab küll õigesti mõningaid lihtsaid tarindeid, kuid teeb sageli vigu ka grammatika põhivaras (nt ajab segi ajavormid või eksib aluse ja öeldise ühildamisel); siiski on enamasti selge, mida öelda tahab.
A1	Kasutab vaid üksikuid ära õpitud tarindeid ja lausemalle, kuid ka nendes tuleb ette vigu.

Üheks põhiliseks võõrkeele õppimise põhjuseks on keeleoskuse vajalikkus ametikohal. Sellel juhul lähtutakse keeleoskuse nõude määramisel avaliku teenistuse liigist, ametikoha põhigrupist, ametikohtade põhigruppide atesteerimisnõuetest, kutsestandardites esitatud keeleoskuse nõuetest ja töötaja töö iseloomust (EKK).

„Vähemalt A-tasemel keeleoskust nõutakse avalikelt teenistujatelt, töötajatelt ja füüsilisest isikust ettevõtjatelt, kelle teenistuskohustused või tööülesanded on konkreetset laadi ning täpselt piiritletud, keelekasutuskorrad on rutiinsed ja kirjalik töö piirdub tüüpdokumentide koostamise või plankide täitmisega.“ (EKK)

Peale töövaldkonnaga seotud keeleoskuse nõuab A1-A2 keeletase (vt tabel 1) igapäeva isikliku elu puuduvat keelekasutust, mis ei nõua ilmtingimata grammatiliselt korrektset keelt. Kuigi grammatiliselt ei ole A-taseme keeleoskusega

inimese kõne korrektne, on see tavaliselt selge ja arusaadav, kuna ta kasutab lihtsaid tarindeid ja fraase (vt tabel 2).

Esimeses peatükis mainitud grammatika õpetamise meetoditest sobib sel juhul näiteks dogmaatiline õpetamismeetod, mille puhul õpib inimene selgeks teatud laused. Kuigi algtase ei nõua grammatilise süsteemi tundmist, on mõistlik lausemalle õppides pöörata tähelepanu sõnade grammatilistele vormidele, kasutades näiteks kommunikatiivse grammatika meetodit. Kui keeleõppija eesmärgiks on võõrkeele kasutamine konkreetses olukorras, on nii õppijale kui ka õpetajale väga lihtne seostada grammatikat konkreetsete situatsioonidega, mis on kommunikatiivse grammatika põhimõte.

B-taseme ehk iseseisva keelekasutaja keeleoskuse piirid ei ole nii selged kui A-taseme piirid. Märkatav on vahe B1 ja B2 keeletaseme vahel. Tabelis 1 on näha, et B1-taseme keelekasutaja kõne on enam-vähem korrektne ja arusaadav põhiliselt tuttavate teemadega kokkupuutumisel. B2 aga nõuab hakkamasaamist ootamatus keelesituatsioonid. Teemad on rohkem abstraktsed ja spontaansed.

Sama tendentsi võib märgata ka tabelis 2, mis räägib B-taseme keelekasutaja grammatikapädevusest. B1-taseme puhul kasutatakse tuttavas olukorras tüüpkeelendeid ja moodustusmalle. B2-taset nõudev kõne on keerukam ja korrektsem, vigase lauseehituse puhul oskab kõneleja ennast ise parandada. (vt tabel 2)

Eespoolmainitud B-tasemele vastav grammatikapädevus nõuab otsest õpetamismeetodit. Keelekasutajalt eeldatakse võõrkeele grammatikasüsteemi teadlikku oskust. Samuti oleks tarvis sellele tasemele suunatud keeleõppija õpetamisel kasutada kommunikatiivse grammatika meetodit.

Eestis on B-tase tihedalt seotud eesti keele õpetamisega vene koolis, kuna põhikooli lõpetaja riigikeele oskus peab vastama B1-tasemele, ja gümnaasiumi lõpetaja keeleoskus, sealhulgas ka grammatikapädevus, peab vastama B2- keeletasemele.

Eesti keele grammatika õpetamist vene koolis on analüüsinud Toom Õunapuu (1994: 53-54). Tema toob oma artiklis välja konkreetsed eesti grammatikateemad, mis peavad olema selged vene kooli lõpetajale. Õunapuu eristab kolme rühma:

- a. pöörd sõna vormistik

- *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutamine
 - kindla kõneviisi oleviku jaatav ja eitav vorm
 - kindla kõneviisi lihtmineviku jaatav ja eitav vorm
 - käskiva kõneviisi oleviku 2. pööre ainsuses ja mitmuses
 - tingiva kõneviisi olevik
- b. käändsõna vormistik
- käändevormide moodustamine
 - käänete põhifunktsioonid
- c. muutumatud sõnad
- viisimäärsõna kesk- ja ülivõrde moodustamine

Sellisele jaotusele toetudes saab eesti keele grammatikat õpetada B-tasemele suunatud õppijale.

Peale vene koolide lõpetajate peavad vähemalt B-tasemel keeleoskust omama avalikud teenistujad, töötajad ja füüsilisest isikust ettevõtjad, kelle teenistuskohustused või tööülesanded on mitmekesised, on seotud asjaajamise, allüksuse juhtimise või koostööga, samuti tööks vajalike (etteantud sisuga) dokumentide koostamisega. (EKK) C1-tasemel keeleoskus tähendab, et keelekasutaja mõistab pikki ja keerukaid tekste erinevatel teemadel. Samuti oskab ta paindlikult luua üksikasjalikku ja loogilist teksti (vt tabel 1). Sellel tasemel kasutatakse grammatiliselt korrektset keelt, vead on väga harvad ja peaaegu märkamatud (vt tabel 2).

Eesti keelt võõrkeelena õppijal on võimalik taotleda ainult C1-taset. C2-taseme kasutaja all mõeldakse keelt emakeelena kõnelevat haritud inimest, kes on omandanud keele esimese keelena lapsepõlves. Seega on C1-taseme grammatikapädevus maksimaalne võimalik keeleõppija eesmärk.

C1-taseme saavutamiseks peab õppijal olema selge arusaam võõrkeele grammatilisest süsteemist, sealhulgas grammatika iseärasustest ja eranditest, grammatiliste vormide omavahelistest seostest, moodustamisest ja funktsioonidest. Selliste tulemuste saavutamisel aitab kaasa teadlik ja otsene grammatika õpetamismeetod.

C-tasemel keeleoskust nõutakse avalikelt teenistujatelt, töötajatelt ja füüsilisest isikust ettevõtjatelt, kelle teenistuskohustused või tööülesanded on seotud üksuse juhtimise, tegevuse kavandamise ja koordineerimisega, nõustamise, avalike ettekannete, sõnavõttude ja ametlike kirjalike tekstide koostamisega. (EKK)

Kokkuvõtteks võib öelda, et nii võõrkeele õppija kui ka õpetaja peavad õppeprotsessis lähtuma õppija eesmärkidest ehk vajaliku keeletaseme nõuetest. Grammatikateemad ja nende õpetamismeetodid peavad õppijale tagama tasemekohase grammatikapädevuse.

3. Grammatika esitamise analüüs teise kooliastme eesti keele õpikutes

Antud magistritöö osas analüüsitakse Eesti vene õppekeelegra koolide teises kooliastmes kasutusel olevate eesti keele õpikute grammatikakäsitlust. Analüüsiks on võetud järgmised õpikud:

1. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 4. klassile. Anne Kloren. Tallinn: Ilo, 2004
2. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 5. klassile. Anne Kaskman, Maire Küppar. Tallinn: Ilo, 2004.
3. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 6. klassile. Öie Vahar, Maibi Rikker. Tallinn 2004: Ilo.

Keeleoskuse hea tase 6. klassi lõpus on A2.2 (PÕK lisa 2). Vastavalt Euroopa keeleõppe raamdokumendi skaalale tähendab see, et õpilane kasutab õigesti mõningaid lihtsaid tarindeid, kuid teeb vigu grammatika põhivaras (nt ajab segi ajavormid või eksib aluse ja öeldise ühildamisel); siiski on enamasti selge, mida ta öelda tahab.

Analüüsi eesmärkideks on:

- analüüsida õpikutes oleva grammatilise materjali mahtu võrreldes teiste osaoskustega;
- jälgida grammatiliste teemade esitamise loogilisust kolme õppeaasta (kolme õpiku) vältel;
- esitada parandussoovitusi.

Eesmärkide saavutamiseks üritab autor vastata järgmistele uurimisküsimustele:

1. Kui suur on grammatika osa võrreldes teiste osaoskustega?

2. Kuidas on seotud grammatika ja kontekstuaalne taust?
3. Kui eakohane ja loogiline on grammatikakäsitlus?

3.1. Õpikute ülevaade

Kolm õpikut on kirjutatud ühes stiilis ja formaadis, nii nagu ka järgmise kooliastme sama kirjastuse poolt välja antud eesti keele õpikud (4. – 9. klassi õpikud). Õpikute formaat on A4, õpikutel on pehme kaas ning õpikud on värvilised.

Kõik kolm õpikut koosnevad neljast osast: sisujuht, peatükid, kuulamisülesannete tekstid ja sõnastik. Iga peatükk on jagatud kuueks osaks. Selline jaotus kajastub ka sisujuhis:

- üldine teema,
- lugemine,
- rääkimine,
- kuulamine,
- kirjutamine,
- grammatika.

Iga osaoskuse ja grammatikaosa kohta on täpsemalt kirjeldatud, mismoodi seda osaoskust antud peatükis arendatakse.

Iga peatükk algab eesmärgistamisest, kus on konkreetselt kirjutatud, mida õpilane selle teema lõpus teab ja oskab (sealhulgas ka grammatilised eesmärgid), nt 5. klassi teema „Kool ja mood läbi aegade“ (Kaskman, Küppar 2004: 15) puhul on püstitatud järgmised eesmärgid ja tegevused:

Selle teema lõpus tead:

- *mis on vorm ja kuidas on eri aegadel koolis riides käidud*
- *vähemalt kuue riietuseseme nimetust eesti keeles*

Selle teema lõpus oskad:

- *kirjeldada inimeste riietust*
- *väljendada oma arvamust koolivormi kohta*
- *kasutada tingivat kõneviisi*

- *õigesti kasutada sõna kandma* (lk 15)

Nagu on näha, kasutatakse eesmärgistamises grammatiliste teemade kirjeldamiseks grammatilisi termineid, mis on lastele rasked. Grammatika puhul sobiksid rohkem konkreetsemad eesmärgid. Antud teema kontekstis võiks eesmärk kõlada näiteks nii :

- öelda, mis vormi sa tahaksid/ei tahaks kanda

Peatüki esimene ülesanne on alati sissejuhatav ülesanne, mis häälestab õpilast ja õpetajat teemasse. Peale selle lõpeb iga peatükk keelekeskkonna ülesandega, mis nõuab õpilaselt saadud teadmiste kasutamist väljaspool tundi. Ülejäänud osaoskustega seotud ülesannete järjekord on erinev, s.t et kindlat järjestust ei ole magistritöö autor tähele pannud. Iga ülesande kohta on mainitud, mis osaoskust see arendab.

Peale sisujuhis mainitud osaoskuste on õppetükis veel sõnavaraga seotud ülesandeid. Grammatikat arendavad harjutused ei ole peatükki paigutatud kindlas järjekorras. Kuid tendentsiks on grammatikaülesannete paigutamine peatüki lõpuossa. Kuna grammatikaoskused on üks keerulisemaid võõrkeele pädevusi, on see tendents põhjendatud. Laps saab raskema osa alles siis, kui on juba häälestunud ning süvenenud teemasse.

Sõnastikus on sõnad esitatud tähestikulises järjekorras kolmes põhivormis. Õpikute sisekaane peal on Eesti ja Euroopa kaart.

4. klassi õpik koosneb 160 leheküljest ja 25 peatükist. 5. klassi õpikus on 170 lehekülge ja 23 peatükki ning 6. klassi õpikus on 180 leheküljel 21 peatükki.

Komplekti kuuluvad töövihikud, mis on õpikutest erinevalt must-valged. Töövihiku ülesanded on samuti seotud erinevate osaoskustega ning jagatud peatükkideks. Iga 5. ja 6. klassi õpikute õppetükk lõpeb kuulamisülesandega, kus harjutatakse sarnaste sõnade hääldamist põhikäänetes.

Samuti kuulub igasse komplekti 3 CD-plaati. Kahel neist on kuulamistekstid ja kolmanda peal on digitaalne õpetajaraamat. Õpetajaraamat on üles ehitatud vastavalt õpikus olevatele teemadele. Iga peatüki ees on antud teema lühikirjeldus ja eesmärgid osaoskuste kaupa. Eraldi on ära toodud grammatikaosa eesmärgid. Iga ülesande kohta on kommentaarid ja eesmärgid. Mõne ülesande kohta on kirjutatud ka töökäik ning

nõuanded õpetajale. Samuti on mõnel ülesandel ära toodud õiged vastused. Õpetajaraamatu lõpus on paljundamiseks mõeldud töölehed.

Õpetajaraamatus ei anta eesti keele kui teise keele õpetamise metoodilisi soovitusi, vaid eeldatakse, et õpetaja lähtuks EL PHARE eesti keele õppe programmi toetusel ilmunud metoodikavihikute sarja raamatutest.

3.2. *Grammatika käsitlemise osakaal õpetükkides*

Grammatika kvantiteetse osatähtsuse analüüsimisel kasutas magistritöö autor põhiliselt õpetükkide grammatikaosa. Nagu oli mainitud, kirjeldatakse sisujuhis, millist grammatikateemat peatükis käsitletakse.

4. klassi õpikus käsitletakse igat grammatilist teemat üldise teema kontekstis. Järgnevalt on grammatilised ja üldised teemad loetletud õpikus esinevas järjekorras. Samuti on välja toodud peatüki eesmärgid. Teemade ja eesmärkide puhul kasutas magistritöö autor originaalsõnastust.

Tabel 3. 4. klassi õpiku sisukorras mainitud grammatikateemad ja peatükkide eesmärgid.

	Sisujuhis mainitud grammatikateemad:	Selle teema lõpus tead:	Selle teema lõpus oskad:
1.	<ul style="list-style-type: none"> sõnaliigid: omadussõnad asesõnade lühikesed vormid ainsuse omastav 	<ul style="list-style-type: none"> väljendeid viisakaks suhtlemiseks kuue kujundi nimetust värvide nimetusi sõnade <i>ainsus</i>, <i>mitmus</i>, <i>omadussõna</i> tähendust 	<ul style="list-style-type: none"> õelda lauses tegusõnale õige lõpu
2.	<ul style="list-style-type: none"> teigusõna olevikus mitmuse 3. pöördes 	<ul style="list-style-type: none"> oma tunniplaanis olevate õppeainete nimetusi eesti keeles 	<ul style="list-style-type: none"> nimetada vähemalt üht tegevust igas tunnis kasutada lühendeid koduse ülesande märkimisel päevikusse võrrelda oma tunniplaani õpikus oleva tunniplaani
3.	<ul style="list-style-type: none"> olevik ja lihtminevik mitmuse nimetav käsklause 	<ul style="list-style-type: none"> kahe raskusühiku ja nelja pikkusühiku nimetust ja nende lühendeid et mitmuse nimetavas oleva sõna lõpus on <i>-d</i> 	<ul style="list-style-type: none"> võrrelda asju käskida paarilisel asju koolikotist välja võtta täita paarilise käsklusi
4.	<ul style="list-style-type: none"> liitsõna käsklause: käsud, 	<ul style="list-style-type: none"> mida tähendab mõisted <i>liitsõna</i>, <i>käsklause</i>, <i>hüüumärk</i> 	<ul style="list-style-type: none"> skeemi järgi moodustada liitsõnu

	keelud	<ul style="list-style-type: none"> kolme reeglit, kuidas oma silmi hoida 	<ul style="list-style-type: none"> öelda käsku ja keeldu
5.	<ul style="list-style-type: none"> küsilause küsisõnad 	<ul style="list-style-type: none"> sõnu, millest arusaamine on vajalik meili saatmisel vähemalt üht väljendit, millega alustada kirja vähemalt üht väljendit, millega lõpetada kirja 	<ul style="list-style-type: none"> kirjutada kirja saata meili
6.	<ul style="list-style-type: none"> tähestikuline järjekord tegusõnade pööramine olevikus ainsuse osastav omadussõna alg- ja keskvõrre 	<ul style="list-style-type: none"> peast eesti keele tähestikku vähemalt kolme eesti lastekirjaniku nime 	<ul style="list-style-type: none"> võrrelda oma õpikuid (missugune on suurem/väiksem/õhem/paksem) kirjeldada vähemalt kolme lausega üht raamatut
7.	<ul style="list-style-type: none"> aluse ja öeldise ühildumine ainsuse kaasäitlev järgarv millal? 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kaheksa liiklusvahendi nimetust kolme liiklusmärgi nime ja tähendust 	<ul style="list-style-type: none"> öelda, missugune liiklusvahendiga kuskil käid lugeda teksti, milles on arvud tabeli abil öelda kolm lauset oma koolitee kohta
8.	<ul style="list-style-type: none"> kohamäärsõnad mille kõrval? millest paremal? 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kümne asutuse nimetust 	<ul style="list-style-type: none"> kasutada kohta väljendavaid sõnu: <i>paremal, paremale, vasakul, vasakule, kõrval, vastas</i> kirjeldada hoone asukohta
9.	<ul style="list-style-type: none"> ajavahemik: <i>mis kellast mis kellani?</i> lihtminevik 	<ul style="list-style-type: none"> kaubamaja osakondade ja poodide nimetusi kuidas poes viisakalt küsida ja vastata 	<ul style="list-style-type: none"> küsida vähemalt kaheksat toidukaupa vastata küsimusele: „Mis kellast mis kellani?“
10.	<ul style="list-style-type: none"> ainsuse omastav ainsuse osastav 	<ul style="list-style-type: none"> erinevate söögikohtade nimetusi eesti keeles toitude üldnimetusi 	<ul style="list-style-type: none"> koostada menüüid toite ja jooke tellida
11.	<ul style="list-style-type: none"> ainsuse nimetav, omastav, osastav ja seesütlev <i>ke-</i> liide 	<ul style="list-style-type: none"> oma kodus ruumide nimetusi millal sobib kasutada liidet <i>-ke</i> 	<ul style="list-style-type: none"> öelda, kus esemed asuvad kirjeldada oma kodu ja tuba
12.	<ul style="list-style-type: none"> kaasäitlev kääne ainsuse osastav kohamäärsõnad 	<ul style="list-style-type: none"> eesti tähestikku nelja kodumasina nimetust 	<ul style="list-style-type: none"> küsimuste järgi teksti jutustada öelda, kellega või millega midagi teed nimetada vähemalt kaheksa tööd, mida kodus teha tuleb
13.	<ul style="list-style-type: none"> Järgarvud Liitsõnad: põhisõnadeks sõnad 	<ul style="list-style-type: none"> pereliikmete ja sugulaste nimetusi 	<ul style="list-style-type: none"> tutvustada oma peret klassikaaslastele öelda, mis aastal oled sina ja

	<i>-liikmeline, -aastane</i>		on sinu pere liikmed sündinud <ul style="list-style-type: none"> • lugeda informatsiooni erinevatelt joonistelt
14.	<ul style="list-style-type: none"> • ainsuse nimetav, omastav • kohanimede moodustamine 	<ul style="list-style-type: none"> • et nimed kirjutame suure algustähega • et kohanimes vastab üldnime ette pandud nimisõna küsimusele <i>mille?</i> või <i>kelle?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • joonistada plaani oma koduümbrusest ja selle järgi teistele jutustada • kirjutada ümbrikule aadressi
15.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>ja-, mine-</i> liide • kellaeg: ajavahemik 	<ul style="list-style-type: none"> • kuidas saab moodustada lõppude <i>-ja</i> ning <i>-mine</i> abil uusi sõnu • 20 elukutse nimetust 	<ul style="list-style-type: none"> • vastata küsimustele „Mis kellast mis kellani?“ • esitada vähemalt kuus küsimust kellegi töö kohta • rääkida klassis, mida oma küsimustega teada said
16.	<ul style="list-style-type: none"> • vastamine küsimustele <i>millal?</i>: nädalapäevad, kuud, aastaajad • ma saan mida teha? 	<ul style="list-style-type: none"> • aastaegade, kuude, nädalapäevade nimetusi • nädalapäevade, kuude ja aastaegade nimetuste lõppe, kui vastad küsimusele <i>millal?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • vastata küsimusele <i>millal?</i> kuupäevaga • öelda, missugune on sinu lemmikaastaeg, -kuu ja -nädalapäev • rääkida, mis on sinu arvates igas aastaajas head ja halba
17.	<ul style="list-style-type: none"> • omadussõna alg- ja keskvärre • ainsuse nimetav, omastav 	<ul style="list-style-type: none"> • mida tähendavad tingmärgid ilmakaardil • ilmakaarte nimetusi 	<ul style="list-style-type: none"> • rääkida ilmast Eestis • võrrelda ilma eile ja täna, eri kuudel • kirjutada tänasest ilmast
18.	<ul style="list-style-type: none"> • liitsõna moodustamine • nimetav, omastav, osastav 	<ul style="list-style-type: none"> • vähemalt 15 riituseseme ja jalanõu nimetust 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjeldada värvi ja mustri järgi riitusesemeid • öelda, mis sul on seljas/peas/jalas/käes • öelda, mida kannad seljas/peas/jalas/käes
19.	<ul style="list-style-type: none"> • omadussõnad alg- ja keskvärre: • ainsuse ja mitmuse nimetav 	<ul style="list-style-type: none"> • loomade nimetusi ja omadusi 	<ul style="list-style-type: none"> • iseloomustada loomi • võrrelda loomi • koostada käsklauseid • leida tabelist infot
20.	<ul style="list-style-type: none"> • olevik, lihtminevik • pean mida tegema? • tohin mida teha? 	<ul style="list-style-type: none"> • mida tähendavad mõisted olevik ja minevik 	<ul style="list-style-type: none"> • lubada ja keelata • kasutada õpitud tegusõnu õiges vormis koos verbiga <i>pean, tohin</i> ja <i>ei tohi</i> • öelda vähemalt viis reeglit õpilasele koolis
21.	<ul style="list-style-type: none"> • ainsuse nimetav, omastav • omadussõna võrdlusastmed 	<ul style="list-style-type: none"> • mida tähendavad mõisted <i>paigalind</i> ja <i>rändlind</i> • lindude ja nende kehaosade nimetusi 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjeldada tabeli järgi linde • muuta laused eitavaks • leida riimuvaid sõnu
22.	<ul style="list-style-type: none"> • lihtminevik • liitlause 	<ul style="list-style-type: none"> • nelja sidesõna • missuguse sidesõna ette 	<ul style="list-style-type: none"> • jutustada lugu konnast • koostada küsimusi

	moodustamine	me koma ei pane missuguste ette paneme	<ul style="list-style-type: none"> kirjutada jutu ühest loomast
23.	<ul style="list-style-type: none"> järgarvsõna ainsuse nimetavas ja omastavas käändes kohamäärsõnad 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kümnet sõna, millega saab näidata eseme asukohta ruumis 	<ul style="list-style-type: none"> aru saada juhtnööridest plaanil ja nende järgi plaanil liikuda aru saada käskudest ja nende järgi tegutseda kirjutada käske, mille järgi teised saavad tegutseda
24.	<ul style="list-style-type: none"> kellaaeg sisse- ja seesütlev kääne kohanimedest 	<ul style="list-style-type: none"> õpitud kohanimedes sõnalõppe, kui nad vastavad küsimustele <i>kust? ja kuhu?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> öelda kellaaegu leida infot sõiduplaanist kirjeldada reisiteekonda
25.	–	<ul style="list-style-type: none"> kümme aia- ja metsasaaduse nimetust 	<ul style="list-style-type: none"> etteantud sõnadega koostada mõistekaarti vastata oma õpiku järgi küsimustele koostada oma õpiku tekstide kohta küsimusi koostada kuulutust

Tabel 4. 5. klassi õpiku sisukorras mainitud grammatikateemad ja peatükkide eesmärgid.

	Sisujuhis mainitud grammatikateemad:	Selle teema lõpus tead:	Selle teema lõpus oskad:
1.	<ul style="list-style-type: none"> olevik ja lihtminevik 	<ul style="list-style-type: none"> kuidas veetsid suve sinu klassikaaslased mida vanal ajal lastele koolist räägiti 	<ul style="list-style-type: none"> kirjutada kaarti suvepuhkuselt rääkida oma mõtetest seoses kooli algusega
2.	<ul style="list-style-type: none"> tingiv kõneviis kannab + osastav 	<ul style="list-style-type: none"> mis on vorm ja kuidas on eri aegadel koolis riides käidud vähemalt kuue riietuseseme nimetust eesti keeles 	<ul style="list-style-type: none"> kirjeldada inimeste riietust väljendada oma arvamust koolivormi kohta kasutada tingivat kõneviisi õigesti kasutada sõna <i>kandma</i>
3.	<ul style="list-style-type: none"> nimisõnad ja omadussõna ühildumine 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kahte luuletust sügise kohta kuidas lugeda lehest ilmateadet kuidas lisada teksti omadussõnu 	<ul style="list-style-type: none"> nimetada vähemalt nelja asja, millega loodus annab märku sügise saabumisest vähemalt viie lausega kirjeldada sügisest ilma kasutada vähemalt kuut uut omadussõna, mis sobivad sügise kirjeldamiseks jutustada, mida arvavad sügise saabumisest Maria ja Liisa
4.	<ul style="list-style-type: none"> umbisikulise tegumoe eristamine 	<ul style="list-style-type: none"> kolme põhjust, miks on vaja õppida mis juhtub nendega, kes õppida ei viitsi 	<ul style="list-style-type: none"> rääkida, mida tehakse tundides nimetada kolme asjaolu, mis aitavad õppida nimetada kolme asjaolu, mis

			segavad õppimist
5.	<ul style="list-style-type: none"> omadussõna 	<ul style="list-style-type: none"> missugused näevad välja Mart Poom, Carmen Kass, Erki Nool, Lydia Koidula jt kuidas kirjeldada inimest kuidas võrrelda fotot ja inimese kirjeldust 	<ul style="list-style-type: none"> kasutada vähemalt viit omadussõna, mida sobib kasutada inimese kirjeldamiseks täita kuuldu põhjal tabelit inimese välimuse kohta kirjeldada ennast ja oma klassikaaslast vähemalt viie lausega
6.	<ul style="list-style-type: none"> lihtminevik 	<ul style="list-style-type: none"> kes on Julius Kuperjanov et eesti keeles moodustatakse lihtminevikku kahel viisil 	<ul style="list-style-type: none"> rääkida inimestest, kes elasid ammu kommenteerida vanu fotosid anda infot elulooliste faktide kohta
7.	<ul style="list-style-type: none"> lihtminevik 	<ul style="list-style-type: none"> kuidas kommenteerida pilte oma fotoalbumis kuidas minevikust olevikku moodustatakse 	<ul style="list-style-type: none"> viia kokku kirjeldust ja pilti jutustada oma elu tähtsatest sündmustest nimetada eesti keeles vähemalt viit rõõmsat ja kurba sündmust inimese elus
8.	<ul style="list-style-type: none"> omastav kääne käskiv kõneviis 	<ul style="list-style-type: none"> missugusele küsimusele vastab omastav kääne vähemalt viie koeratõu nimetust kuidas väljendada kuuluvust 	<ul style="list-style-type: none"> kirjeldada oma lemmiklooma nimetada viit asja, mida peab arvestama koeraomanik õelda, mida koer teeb
9.	<ul style="list-style-type: none"> käskiv kõneviis 	<ul style="list-style-type: none"> 	<ul style="list-style-type: none"> rääkida oma muredest eesti keeles keelata ja käskida jutustada poisist, kes jooksis kodunt ära
10.	<ul style="list-style-type: none"> käskiv kõneviis ma- ja da-infinitiivi kasutamine 	<ul style="list-style-type: none"> kuidas teha jäälaternat ühte grammatikareeglit 	<ul style="list-style-type: none"> nimetada vähemalt kolme Külma kunstiteost nimetada vähemalt kolme tegevust, mida sulle meeldib talvel teha nimetada vähemalt kolme asja, mida talvel peab tegema jutustada pildiseeria põhjal Tõnni lugu õpetada kaaslastele, kuidas teha lumelinna rääkida ühest imetusväärsest talvisest asjast
11.	<ul style="list-style-type: none"> tagasõnad 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kümne mööblieseme nimetust eesti keeles sõnu, mille abil saab 	<ul style="list-style-type: none"> kirjeldada tuba nimetada vähemalt kolme linna- ja maakodu erinevust nimetada vähemalt viit asja,

		kirjeldada asjade asukohta üksteise suhtes • kuidas teha endale sõnastikku	mida tahad oma koju
12	<ul style="list-style-type: none"> • ajamäärus • sidesõnad <i>aga</i> ja <i>sest</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • kuidas lugeda päevaplaani • kuidas koostada päevaplaani 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt viit asja, mida teie perel tuleb kodus teha • jutustada plaani järgi inimeste päevast • rääkida, missugused õhtud sulle meeldivad
13	<ul style="list-style-type: none"> • seestütlev kääne 	<ul style="list-style-type: none"> • mis on Guinnessi rekordite raamat • kuidas Eesti lapsed püstitasid rekordi • kuidas kirjutada uudist 	<ul style="list-style-type: none"> • jutustada vähemalt kahte uudist • väljendada oma arvamust kuuldu kohta • esitada viis küsimust teksti kohta • edastada vähemalt ühe kuulnud uudise sisu • rääkida, kuidas lapsed legotorni ehitasid
14	<ul style="list-style-type: none"> • <i>kõige</i>-ülivõrre 	<ul style="list-style-type: none"> • vähemalt kolme huvitavat fakti eesti kohta • millal kasutatakse ülivõrret • mitu maakonda on Eestis 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt kolme Eesti maakonda • nimetada vähemalt viit head asja ja selgitada, miks nad erilised on • nimetada vähemalt ühte oma kodukoha kuulsat inimestest • võrrelda omavahel kahte asja
15	<ul style="list-style-type: none"> • suur ja väike algustäht 	<ul style="list-style-type: none"> • eesti naaberriike, nende pealinnu ja riigikeeli • missugune raha kehtib meie naaberriikides • vähemalt ühte huvitavat fakti iga naaberriigi kohta • missuguse algustähga kirjutatakse keelte ja rahvuste nimetused 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjeldada vähemalt nelja riigilippu • nimetada ilmakaari • öelda vähemalt neli lauset iga naabermaa kohta • nimetada vähemalt ühte asjaolu, mille poolest on eesti naabritega sarnane
16	<ul style="list-style-type: none"> • osastav kääne 	<ul style="list-style-type: none"> • Euroopa kuningriike ja nende pealinnu • millal kasutada suurt algustähte 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt kolme fakti Rootsi kuningapere kohta • nimetada vähemalt kolme fakti Taani kuningapere kohta • lugeda reisikalendrit • kirjutada reisilt kaarti
17	<ul style="list-style-type: none"> • kaasaütlev kääne 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt viit muutust, mis toimuvad kevadel looduses • jutustada Rootsi muinasjuttu lumememmet

			<ul style="list-style-type: none"> • lugeda ilmekalt luuletust lumemehest • nimetada vähemalt viit kevadist tegevust
18	<ul style="list-style-type: none"> • käskiv kõneviis 	<ul style="list-style-type: none"> • mida tähendavad tähtsamad liiklusmärgid • kuidas rääkida liiklusõnnetusest • hea liikleja reegleid • vähemalt nelja asja, mida ei tohi tänaval teha 	<ul style="list-style-type: none"> • jutustada, mis juhtus Pollyannaga • õpetada tänaval liiklejaid • vähemalt nelja asja, mida tänaval peab tegema
19	<ul style="list-style-type: none"> • otsene ja kaudne kõne 	<ul style="list-style-type: none"> • miks lapsed mõnikord valetavad • miks valetamine on halb 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt kolme põhjust, miks sina valetad • kirjeldada, mis tunne on inimesel, kes valetab • rääkida ühe loo valetamisest
20	<ul style="list-style-type: none"> • osastav kääne 	<ul style="list-style-type: none"> • kuidas kasutada da-infinitiivi • mis röömustab sinuvanuseid lapsi • keda tahavad röömustada sinu eakaaslased 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt viit inimest, keda tahad röömustada sina • nimetada vähemalt kolme asja, mis sind röömustavad • kirjeldada päeva, mis on sinu arvates tore
21	<ul style="list-style-type: none"> • põhjust väljendav kõrvallause 	<ul style="list-style-type: none"> • vähemalt kahte mõistatust raamatu kohta • vähemalt viit raamatuliiki • üht viisi, kuidas teha kahest lausest ühte 	<ul style="list-style-type: none"> • öelda, mis liiki looga on tegemist • nimetada vähemalt kuut põhjust, miks lugemine on kasulik • rääkida enda, oma pere ja klassi lugemiseelistustest • viia kokku diagrammi ja teksti
22	<ul style="list-style-type: none"> • küsimuse ja sõnavormi ühendamine 	<ul style="list-style-type: none"> • kuidas leida sõpra • kuidas käitub sõber 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt viit asja, mida on koos sõbraga tore teha • kirjutada oma sõbrast • nimetada vähemalt viit asja, mida pead sõbra puhul tähtsaks
23	<ul style="list-style-type: none"> • kordamine 	<ul style="list-style-type: none"> • Kui vanalt võib laps tööle minna • missuguseid töid võivad lapsed teha • kuidas saada ajalehepoisiks 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada vähemalt kolme asjaolu, miks ajalehepoisi töö on raske • nimetada vähemalt kolme tööd, mida lapsed võivad suvel teha • kirjeldada vähemalt viie lausega piknikupilti • nimetada vähemalt viit tegusõna, mida kasutatakse toidu valmistamise kirjeldamisel

Tabel 5. 6. klassi õpiku sisukorras mainitud grammatikateemad ja peatükkide eesmärgid.

	Sisujuhis mainitud grammatikateemad:	Selle teema lõpus tead:	Selle teema lõpus oskad:
1.	<ul style="list-style-type: none"> <i>ma-</i> ja <i>da-</i> infinitiivi kasutamine 	<ul style="list-style-type: none"> 12-13-aastase lapse keskmist kasvu, kaalu, jalanumbrit, pulsi sagedust kuidas arvutada keskmist näitajat 	<ul style="list-style-type: none"> öelda oma kasvu, kaalu, jalanumbrit jne ja küsida seda teistelt leida ja lugeda tekstist arvulisi andmeid kasutada <i>ma-</i> ja <i>da-</i> infinitiivi väljendites <i>ma olen õppinud tegema, mida ma pean tegema, mida ma oskan ja mida ma tahan teha</i> valida fotosid kuuludud tekstide juurde ja täita valikteksti kuuludud teksti põhjal
2.	<ul style="list-style-type: none"> oleviku ja lihtmineviku kordamine 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kahte asja, mis aitavad võõra lapsega sõbraks saada, ja kahte asja, mis seda segavad 	<ul style="list-style-type: none"> kirjeldada inimese välimust ja iseloomu valida loetud teksti kohta antud väidete hulgast õiged lugeda olevikuvormis kirjutatud teksti minevikus kirjutada arvamust kaasõpilase kohta kirjutada vastust kirjale taibata kuuludud tekstide põhjal, millest räägitakse ja milline on rääkijate meeleolu
3.	<ul style="list-style-type: none"> põhjenduse väljendamine 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kolme võimalust, kuidas oma koolipäev toredaks muuta 	<ul style="list-style-type: none"> väljendada käsku ja anda soovitusi, kasutades käskivat kõneviisi kasutada sidesõna <i>sest</i> põhjendada, miks sulle koolipäev meeldib või ei meeldi anda edasi teksti sisu ühe-kahe lausega kirjutada meelespead
4.	<ul style="list-style-type: none"> kohakäänete ja kaasäitleva käände moodustamine ja kasutamine (<i>kust, kuhu, kust, millega</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> kuidas moodustatakse sisse-, sees-, seest- ning kaasäitlevat käännet matkalaulu „Sinine vagun“ sõnu eesti keeles 	<ul style="list-style-type: none"> näidata ja kirjeldada Eesti ja maailma kaardilt paiku, mida ise oled külastanud, nimetada sõiduvahendeid, millega sa seal käisid jutustada loetud reisikirja sisu antud kavapunktide põhjal moodustada ja kasutada kohakäänedeid küsimustega <i>kus? kuhu? kust?</i> ja kaasäitlevat käännet (<i>sõitma, reisima millega?</i>) hääldada õigesti kohanimesisid
5.	<ul style="list-style-type: none"> sihtkoha ja 	<ul style="list-style-type: none"> 2-3 põhjust, miks me matkal, ekskursioonil või metsas 	<ul style="list-style-type: none"> kuuludud ja loetud tekstide põhjal öelda, miks inimesed ära

	eesmärgi väljendamine (kuhu, milleks, mis eesmärgil)	eksida võime	eksivad <ul style="list-style-type: none"> kirjeldada üht juhtumit, kus sina ise olid eksinud lugeda ja aru saada nõuannetest, kuidas vältida eksimist kirjutada meelega „Mida teen, et ma ei eksiks“ ja „Mida teen, kui olen eksinud“
6.	<ul style="list-style-type: none"> umbisikulise tegumoe oleviku ja mineviku moodustamine ja kasutamine. ur-liiteliste nimisõnade moodustamine ja kasutamine (elukutsed) 	<ul style="list-style-type: none"> üht huvitavat klaasiliiva leiukohta Eestis ja seda, mis seal oli varem ning mis on praegu 	<ul style="list-style-type: none"> kommenteerida teabeteksti klaasi valmistamisest mõista giidi jutustuse sisu kirjeldada klaasesemeid eeskujude abil kasutada umbisikulise tegumoe vorme (valmistati, valmistatakse, on valmistatud); kasutada liidet -ur elukutse ja tegevusala nimetamisel
7.	<ul style="list-style-type: none"> viisimäärsõnade tuletamine liidete -lt ja -sti abil 	<ul style="list-style-type: none"> ebamaiste olendite nimetusi ohtusid halvasti valitud mängukohtades 	<ul style="list-style-type: none"> ilukirjanduslikku teksti osadeks jaotada ja kava koostada täita kuuldu põhjal kuulamistesti kirjutada lühikirjandit teemal „Hirm“ tuletada omadussõnast viisimäärsõna liidete -lt ning -sti abil ja seda kõnes kasutada
8.	<ul style="list-style-type: none"> omadussõna keskvärde moodustamine 	<ul style="list-style-type: none"> kus on Eestis Ida-Euroopa suurim nahkhiirte koloonia kuidas käituda looduskaitsealal 	<ul style="list-style-type: none"> võrrelda hiirt ja nahkhiirt, nimetada kaht-kolme tunnust, mille poolest nad erinevad ja mille poolest sarnanevad aru saada kuuldu dialoogist ja kuuldu põhjal küsimustele vastata kirjutada väikest meelepead matkajale moodustada omadussõna keskvärret ja käskivat kõneviisi
9.	<ul style="list-style-type: none"> oleviku ja lihtmineviku kordamine 	<ul style="list-style-type: none"> kahe-kolme eestikeelse ajalehe nimetust 	<ul style="list-style-type: none"> kirjeldada inimeste käitumist anda hinnangut inimeste käitumisele, tegudele mõista arutelu käigus kaasvestlejate poolt väljendatud seisukohti ja neid kommenteerida
10.	<ul style="list-style-type: none"> kirjavahemärkide kasutamine otsekõnes 	<ul style="list-style-type: none"> vähemalt kümnet elektriga töötava kodumasina või aparadi nimetust ja elektriga seotud hoiatussiltide tähendust 	<ul style="list-style-type: none"> aru saada teksti peamõttest ja seda sõnastada täita testi teksti põhjal kirjeldada olukorda oma

			<p>kodus, koolis, asulas või linnas, kui elektrit ei oleks</p> <ul style="list-style-type: none"> • asendada tegusõna oleviku vormi lihtminevikuga
11	<ul style="list-style-type: none"> • ühendtepusõnade kasutamine 	<ul style="list-style-type: none"> • kahte-kolme head sõnade meeldejätmise võtet • millised keeleõppimise võtted meeldivad sinule 	<ul style="list-style-type: none"> • kasutada ühendtepusõnu <i>välja tõmbama, sisse astuma, aru saama, kinni hoidma</i> • mõista teksti peamõtet ja teksti ümber jutustada • küsida teistelt õppimise võtteid ja teistele nõu anda, kuidas keelt õppida
12	<ul style="list-style-type: none"> • tegijanime moodustamine 	<ul style="list-style-type: none"> • kolme suuremat Eesti teatrit ja oma kodukohale kõige lähemat teatrit 	<ul style="list-style-type: none"> • moodustada tegusõnast tegijanime • lugeda teksti osalistega • kirjutada tegelase lühikest iseloomustust • mängida üht rolli näidendis „Laisk Unepoiss“
13	<ul style="list-style-type: none"> • sisseütleva käände lühivormi moodustamine ja kasutamine (<i>kuhu?</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • üht Eesti maalikunstnikku ja üht fotograafi 	<ul style="list-style-type: none"> • tabada luuletuste meeleolu ja kommenteerida nende sisu, eristada loodushääli kuulmise järgi • lugeda ja mõista luuletuste ning teabetekstide sisu • vastata küsimustele looduspiltide põhjal ja kirjeldada neid • moodustada, kirjutada ja hääldada sisseütleva käände lühivormi (küsimus <i>kuhu?</i>)
14	<ul style="list-style-type: none"> • täismineviku moodustamine ja kasutamine 	<ul style="list-style-type: none"> • milliseid omadusi nõuab tuletõrjuja töö 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjeldada tuletõrjuja tööd • leida kuulnud teksti põhjal kirjeldatud isiku fotoalbumist • mõista ajalehe intervjuu sisu ja leida tekstist vajalikku infot • moodustada liht- ja täisminevikku
15	<ul style="list-style-type: none"> • tingiva kõneviisi moodustamine ja kasutamine 	<ul style="list-style-type: none"> • missugune inimene sobib detektiiviks 	<ul style="list-style-type: none"> • esitada küsimusi ja vastata küsimustele detektiivitööst, kirjeldada pildidel kujutatud situatsioone • leida tekstist kiiresti vajalik lõik, lugeda reklaamtekst diktori rollis • moodustada tingivat kõneviisi ja kasutada seda soovi või unistuse väljendamiseks • kasutada omadussõna alg-, kesk- ja ülivõrret
16	<ul style="list-style-type: none"> • <i>des</i>-vormi 	<ul style="list-style-type: none"> • viit-kuut muinasjututegelast 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada kaht eesti ja kaht vene muinasjuttu, jutustada

	<p>moodustamine ja kasutamine kõnes</p> <ul style="list-style-type: none"> • saava käände moodustamine ja kasutamine (<i>muutma, nõiduma kelleks? milleks?</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • tüüpilisi väljendeid, millega algab ja lõpeb muinasjutt 	<p>muinasjuttu, kirjeldada peategelasi</p> <ul style="list-style-type: none"> • leida muinasjutu algus- ja lõpulaused, kordused, arvud, leida muinasjutu peamõte • kirjutada muinasjuttu, kasutades muinasjutule omaseid elemente • määrata muinasjutte kuulatud katkendite põhjal, leida erinevusi kahes kuulatud tekstis • moodustada ja kasutada kõnes des-vormi, kasutada mudelit <i>muutama/nõiduma/muutma keda - mida, kellest - millest, kelleks – milleks</i>
17	<ul style="list-style-type: none"> • umbisikulise tegumoe oleviku ja mineviku kordamine 	<ul style="list-style-type: none"> • huvitavaid fakte kolme tavalise asja eluloost 	<ul style="list-style-type: none"> • tutvustada leiutist • leida teksti peamõtet ja loetu sisu täpselt edasi anda • pakkuda ideid tarbetuks muutunud asjade korduvkasutamiseks • väljendada kõnes, kellest või millest jutustatakse, mis on millest valmistatud, mida millega tehakse
18	<ul style="list-style-type: none"> • saava käände moodustamine ja kasutamine 	<ul style="list-style-type: none"> • vähemalt viit liitsõnalist looma nimetust • kus on Eestis metskuklaste kaitseala 	<ul style="list-style-type: none"> • valida ja võrrelda loomade välimust ja elulaadi • koostada ja kirjutada viktoriiniküsimustikku • moodustada ja kasutada saavat käänat (<i>läheb külmaks, muutub uniseks</i>)
19	<ul style="list-style-type: none"> • kohakäänete kordamine 	<ul style="list-style-type: none"> • maailmajagused ja seda, millistest maailmajagudest imporditakse Eestisse kaupu 	<ul style="list-style-type: none"> • nimetada oma kodus olevaid teistes maades valmistatud asju, jutustada nende päritolust • lugeda teabetekste kaupade kohta • kasutada nimisõna kohakäänedeid (<i>sisseütlev, seestütlev</i>) siht- ja lähtekoha väljendamisel
20	<ul style="list-style-type: none"> • ma- ja da-infinitiivi kordamine 	<ul style="list-style-type: none"> • Eesti lasteorganisatsioonide nimetusi • tegusõnu, mis nõuavad <i>ma</i>-infinitiivi või <i>da</i>-infinitiivi 	<ul style="list-style-type: none"> • leida teabetekstist vastused küsimustele • aru saada laste omavahelistest vestlustest matkal • kirjutada, mida sa oskad hästi teha ja mida tahad õppida tegema • kasutada <i>ma</i>-infinitiivi koos sõnadega <i>hakkan, pean, lähen, õpin</i> • kasutada <i>da</i>-infinitiivi koos sõnadega <i>oskan, tahan, mulle meeldib</i>
21	<ul style="list-style-type: none"> • hinnangu 	<ul style="list-style-type: none"> • millised muutused on sinuga ja sinu klassiga sel 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjeldada ja hinnata kuuenda klassi eesti keele õpiku teemasid

	andmine oma grammatikateadmistele	õppeaastal toimunud	<ul style="list-style-type: none"> väljendada oma hinnangut eesti keele kursuse ja teiste kuuenda klassi õppeainete kohta eristada kuulatud tekste žanritunnuste järgi (luuletus, muinasjutt, reklaam jne)
--	-----------------------------------	---------------------	--

Sisujuht on mõeldud pigem õpetajale, sest grammatilised teemad on seal esitatud raskete grammatiliste terminitega, nt *omadussõna ja nimisõna ühildumine*, *sisseütleva käände lühivormi moodustamine ja kasutamine (kuhu?)*, *kohakäänete ja kaasütleva käände kasutamine*).

Sisukorra järgi võib öelda, et 4. klassi õpiku igas peatükis käsitletakse põhiliselt kaht või kolme grammatilist teemat (vt tabel 3). Eranditeks on teine ja üheteistkümmes peatükk, kus on ainult üks grammatiline teema, ja kuues ja kahekümne viies peatükk, kus on vastavalt 4 ja 0 grammatilist teemat. Magistritöö autor on arvamusel, et grammatika oma abstraktsusega on 4. klassi õpilastele raske. Eriti siis, kui ühe peatüki kohta on teemasid rohkem kui üks. Selleks, et õpilane võtaks grammatilise konstruktsiooni aktiivsele kasutusele, peab ta läbima teatud faasid. Ühe tuntuma õppeühiku etappide mudeli töötas välja Ameerika psühholoog Robert M. Gagné. Selle järgi peab õpetaja jälgima, et töös õppijaga oleks läbitud järgmised etapid:

- õpilaste tähelepanu koondumine;
- õppetunni eesmärkide teadvustamine ning motivatsioon õppimiseks;
- varem õpitu meeldetuletamine;
- uue materjali esitamine/õppimine;
- õppimise suunamine;
- õpitu kontrollimine;
- õpitust tagasiside kindlustamine;
- õppimisele hinnangu andmine;
- õpitu kinnistamine ja üldistamine. (Krull 2001: 287-292, 323-325)

Sellele toetudes väidab magistritöö autor, et teise kooliastme lapsed on võimelised omandama ainult ühe grammatilise konstruktsiooni ühe õppetsükli jooksul.

Riiklikus õppekavas (PÕK) on mainitud, et esimese kooliastme jooksul tutvub laps järgmiste grammatikateemadega:

1. KÄÄNDSÕNA. Käänete kasutus ainsuses ja mitmuses, käändsõnade lõpud; käändevormid küsimuste vastustena (omandatakse kontekstis).
2. OMADUSSÕNA. Omadussõna ühildumine nimisõnaga (omandatakse kontekstis).
3. ARVSÕNA. Põhiarvsõnad saja piires; järgarvsõnad (1–31), arvsõnad 1–10 kõigis käänetes (kasutatakse kontekstis).
4. ASESÕNA. Isikulised ja enesekohased asesõnad, näitavad (*see, need*), küsivad asesõnad.
5. MÄÄRSÕNA. Kohta (*siin, seal, kus*), aega (*siis, millal*), viisi (*nii, kuidas*), põhjust (*miks, sest*), hulka (*palju, vähe, mitu*), intensiivsust (*väga*) näitavad määrsõnad.
6. KAASSÕNA. *alla, all, alt, peale, peal, pealt, juurde, juures, juurest, ette, ees, eest, taha, taga, tagant, üle, kõrval, mööda, ääres, väljas, vastu, vahel, sees, läbi, ümber, koos, ilma, otsas*. (Omandatakse sõnavara kaudu.)
7. PÖÖRDSÕNA. Pöörd sõnade lõpud, pöördvormid olevikus ja minevikus; jaatav ja eitav kõne; käskiva kõneviisi 2. pööre, tegevusnimed (omandatakse kontekstis).
8. LAUSEÕPETUS. Jaatav ja eitav lihtlause; väit-, küsi-, käsk- ja hüüdlause; lause lõpumärgid.
9. SÕNAMOODUSTUS. Liitsõnad.
10. ÕIGEKIRI. Eesti tähestik, joonis- ja kirjatähed. Tähtede ühendamine. Hääliku ja tähe vaheline seos. Sõnade ja lausete kirjutamine. Algustähe õigekiri.

Tabel 6 näitab grammatikateemasid 4., 5. ja 6. klassi õpikutes. Teemad on järjestatud õpikute sisujuhtidest lähtuvalt. Eelnevalt toodud esimese kooliastme grammatikateemasid arvestades on tabelis rasvaselt trükitud need teemad, millega õpilane pole esimeses kooliastmes tutvunud (vt tabel 6).

Tabel 6. Grammatikateemade kordumine kolmes õpikus.

Teema	4. klassi õpiku peatükid	5. klassi õpiku peatükid	6. klassi õpiku peatükid
Omadussõnad	1, 6, 17, 19, 21	5	8
Asesõnade lühikesed vormid	1	-	-
Ainsuse omastav	1, 10, 11, 14, 18, 21, 23	8	-
Tegusõna olevik	2, 3, 6, 20	1	2, 9
Lihtminevik	3, 9, 20, 22	1, 6, 7	2, 9
Mitmuse nimetav	3, 19	-	-
Käskiv kõneviis	3, 4	8, 9, 10, 18	-
Liitsõna	4, 13, 18	-	-
Küsilause, küsisõna	5	22	-
Tähestikuline järjekord	6	-	-
Ainsuse osastav	6, 10, 11, 12, 18	16, 20	-
Omadussõna alg- ja keskvõrre	6, 17, 21	-	8
Aluse ja öeldise ühildumine	7	-	-
Ainsuse kaasütlev	7, 12	17	4
Järgarvud (millal?)	7, 13, 16, 23	12	-
Kohamäärsõnad	8, 23	-	-
Ajavahemik (mis kellast mis kellani?)	9, 15	-	-
Ainsuse nimetav	11, 14, 17, 18, 19, 21	-	-
Ainsuse seesütlev	11	-	19
ke-liide (ja teised)	11, 15,	-	6, 7, 12
Kohanimede moodustamine	14, 24	-	-
<i>ma-</i> ja <i>da-</i> infinitiiv	16, 20	10	1, 20
Liitlause	22	12, 19, 21	3
Kellaaeg	24	-	-
Sisse- ja seestütlev	24	13	4, 13, 19
Tingiv kõneviis	-	2	15
Nimisõna ja omadussõna ühildumine	-	3	-
Umbisikuline tegumood	-	4	6, 17
Tagasõnad	-	11	-
kõige- ülivõrre	-	14	5
Suur ja väike algustäht	-	15	-

Otsene ja kaudne kõne	-	19	10
Saav kääne	-	-	5, 16
Umbisikulise tegumoe minevik	-	-	6, 17
Ühendtegusõna	-	-	11
Täisminevik	-	-	14
des- vorm	-	-	16

Vastavalt riiklikule õppekavale (PÕK) lähtutakse õppetegevusi kavandades didaktilistest põhiprintsiipidest. See tähendab, et minnakse lähemalt kaugemale, tuntult tundmatule, lihtsalt keerulisele. Selle järgi võib väita, et grammatika osakaal peab aastatega kasvama. Kui aga võrrelda omavahel kolme õpikut, on näha, et 4. klassis läbitakse kõige rohkem grammatilisi teemasid. Kolme õppeaasta vältel tutvub laps 14 uue grammatikateemaga, 7 neist käsitletakse 4. klassis. 5. klassis õpib laps 4 uut teemat ja 6. klassis – 3 teemat.

Võib oletada, et 5. klassi õpiku autorid lähtusid põhimõttest, et iga üldise teema kohta võetakse vaatluse alla ainult üks grammatikateema (vt tabel 4). Erandiks on 5. klassi teine peatükk (*tingiv kõneviis, kannab+osastav*) ja kümnes peatükk (*käskiv kõneviis, ma- ja da-infinitiiv*). Kui kümnenda peatüki kohta on see valik põhjendatud: käskivat kõneviisi on käsitletud ka üheksandas peatükis, siis teine peatükk oma kahe grammatilise teemaga võib ajada lapsi segadusse. Magistritöö autor arvab, et tingiva kõneviisi käsitlemine antud kohas ja antud teema kontekstis pole põhjendatud.

Tingiva kõneviisi olevik ei ole autori arvates hea valik ka selles mõttes, et see tuleb kohe peale lihtminevikku, mille tunnus on *-si (-is, s)*. Tingiva kõneviisi tunnus on *-ksi*. Autor on töötanud antud õpikuga ja kogenud, et lapsed ajavad segi kaks grammatilist kategooriat, mis on sarnaste tunnustega ja järgnevad õpikus üksteisele.

Grammatilised teemad on 5. klassi õpiku sisukorras formuleeritud väga täpselt ja konkreetselt. Mõned grammatilised teemad korduvad aasta vältel (*lihtminevik, käskiv kõneviis*), mis annab lastele võimaluse neid harjutada ja korrata.

Ka 6. klassi õpikus on iga peatüki kohta õppimiseks või harjutamiseks valitud tavaliselt üks grammatiline teema, kuid ka siin on erandid (vt tabel 5). Kuuendas ja kuueteistkümnendas peatükis käsitletakse kahte grammatilist teemat. Eriti küsitav

tundub see kuuendas peatükis, kus käsitletakse umbisikulise tegumoe oleviku ja mineviku moodustamist ja kasutamist ning *ur*-liiteliste nimisõnade moodustamist ja kasutamist (elukutsete puhul). Kuigi umbisikulisest tegumoest oli juttu ka 5. klassi õpikus (peatükk nr 4), on raske pidada seda teemat 5. klassis läbitud materjali kordamiseks: 5. klassis õppisid lapsed ainult umbisikulise tegumoe olevikuvormide eristamist. Vormimoodustusele ja minevikuvormidele tähelepanu ei pööratud.

5. ja 6. klassi õpiku grammatikateemade hulk on sobiv. Eelnevat kokku võttes on magistritöö autor arvamusel, et 4. klassi grammatikateemade hulk nii üldiselt kui ka iga teema kohta on arvukas. Samuti on see suurem kui 5. ja 6. klassi õpikutes.

Tabel 6 lubab kontrollida, kas kõik 4., 5. ja 6. klassi õpikutes käsitletud grammatikateemad vastavad õppekava eesmärkidele teiseks kooliastmeks (vt tabel 6). Õppekava järgi (PÕK) käsitletakse teises kooliastmes järgmisi grammatikateemasid:

1. KÄÄNDSÕNA. Tüvevariantide kasutamine käänete moodustamisel, käänete kasutus.
2. OMADUSSÕNA lauses täiendi ja öeldistäitena, ühildumine. Kesk- ja ülivõrre.
3. ARVSÕNAD. Põhi- ja järgarvsõnade kasutus (100–1000).
4. ASESÕNAD. Enesekohased, näitavad, vastastikused, umbmäärased asesõnad, asesõnade kasutus.
5. PÖÖRDSÕNA. Tüvevariantide kasutamine aegade ja kõneviiside moodustamisel. Minevik, käskiv ja tingiv kõneviis; umbisikulise tegumoe kasutus; tegevusnimede kasutus, ühend- ja väljendverbid. Sagedasemate tegusõnade rektsioon.
6. SÕNAMOODUSTUS. Tähtsamad tuletusliited ja tuletiste tähendus.
7. LAUSEÕPETUS. Lihtlause laiendamine; sidesõnaga liitlause, sõnajärg lauses.
8. ÕIGEKIRI. Lühikeste ja pikkade täis- ja kaashäälikute, *k*, *p*, *t* õigekiri, liitsõnade õigekiri, koma sidesõnade *et*, *sest*, *aga*, *kui* ees; otsekõne kirjavahemärgid; sõnade poolitamine.

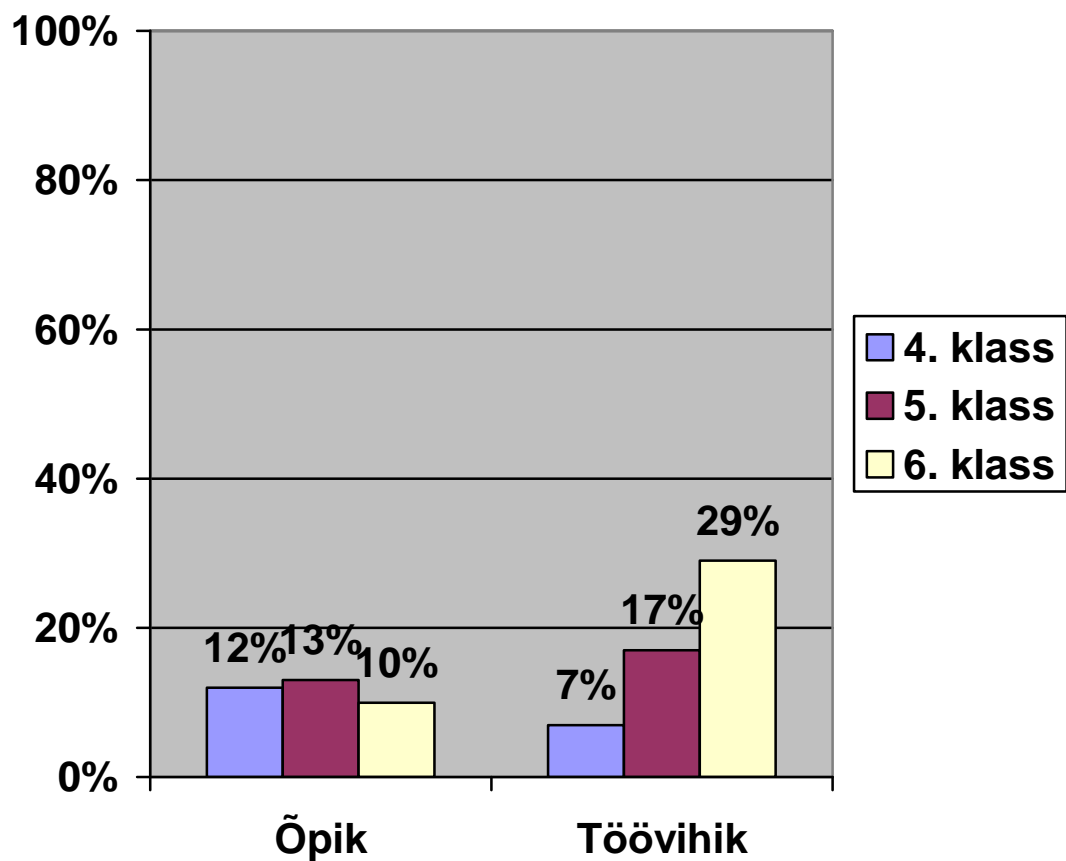
Magistritöö autor uuris, kas kõik õpikutes käsitletavat uued grammatikateemad on mainitud õppekavas ning jõudis järeldusele, et kõikide grammatikateemade käsitlemine vastab riiklikule õppekavala.

3.3. *Grammatikaülesannete osakaal õpikutes ja töövihikutes*

Iga peatükk on jagatud kuueks osaks: üldine teema, lugemine, rääkimine, kuulamine, kirjutamine, grammatika.

Antud töö kontekstis on oluline võrrelda grammatikaga seotud ülesannete osakaalu teiste ülesannetega nii õpikutes kui ka töövihikus.

Kuna kõik ülesanded on jagatud vastavalt sellele, mis oskust nad arendavad, on seda formaalselt lihtne välja selgitada. Joonis 1 näitab kolmes õpikus olevate grammatikaülesannete protsendilist vahekorda võrreldes teiste ülesannetega (vt joonis 1).



Joonis 1. Grammatikaülesannete osakaal analüüsitud õpikutes ja töövihikutes.

4. klassi õpiku 25 peatükis on kokku 416 ülesannet. Neist 50 on grammatikaülesanded, mis moodustab 12 %. 5. klassi õpikus on kokku 372 ülesannet, millest 48 ehk 13 % on pühendatud grammatikale. Väiksemaks jääb grammatika osakaal 6. klassi õpikus. 372 ülesandest arendab grammatika oskust 41, mis on omakorda 10 %.

Õpikutes ja töövihikutes on aga ka arvukalt ülesandeid, kus erinevaid osaoskusi arendades pööratakse tähelepanu ka grammatikakonstruktsioonide kasutamisele. Näiteks 5. klassi õpikus (4. õppetükk) tegeldakse peale grammatikaosa ülesannete umbisikulise tegumoe ja lugemis- ja kirjutamisharjutuses (lk 32). Eelneva joonise (vt joonis 1) koostamisel on kasutatud siiski ainult õpiku grammatikaosas olevaid harjutusi.

Kuna grammatilise süsteemi omandamine on raske ülesanne, eeldab magistritöö autor, et grammatika osatähtsus peaks õppija vanusega suurenema või äärmisel juhul jääma samaks, kuid selle õppekomplekti kohta antud põhimõte ei kehti. 5. klassi õpikus raskusaste ja maht grammatiliste teemade käsitlemisel küll suureneb, aga 6. klassi materjalides see väheneb. Sellele vaatamata on grammatika osakaal kõikides õpikutes eakohane ja sobilik, sest grammatilise struktuuri tundmist eeldavad ka kõik osaoskusi arendavad harjutused.

Oodatud grammatika osakaalu suurenemist võib diagrammis (vt joonis 1) näha töövihikute puhul. 4. klassi töövihikus on otseseid grammatikaharjutusi 24 350-st, mis on 7% harjutusvarast. 5. klassi õpiku juurde kuuluv töövihik pakub juba rohkem grammatilisi ülesandeid. Töövihikus on kokku 264 harjutust, neist 17% ehk 44 harjutust on otseselt seotud grammatikaga. Kõige rohkem tegeleb grammatikaga 6. klassi õppekomplekti töövihik, kus on kokku 217 ülesannet. Peaaegu kolmandik ülesandeid (63) on mõeldud grammatilise struktuuri õppimiseks, mis moodustab 29% ülesannetest. Grammatikaharjutuste osakaalu suurenemine töövihikutes on loomulik ja õige, sest on tähtis pöörata tähelepanu õpitu kasutusele ja kinnistamisele.

Võttes arvesse antud õpikute grammatikateemade arvu ühe peatüki kohta ning grammatikaülesannete osakaalu võrreldes teisi osaoskusi arendavate ülesannetega, võib väita, et antud õpikutes ei ole grammatika kvantitatiivses prioriteedis, mis on teise kooliastme kontekstis loogiline ja õige. Teise kooliastme lastel on raske luua seoseid, mis on grammatika puhul üks tähtsamaid oskusi, seega peab grammatika osakaal olema tagasihoidlik.

Magistritöö autori seisukoht on siiski, et vaatamata päris väikesele grammatikaülesannete osakaalule 4. klassi õpikus, on grammatikateemade arv liiga suur. Töövihikute puhul on grammatikaharjutuste osakaalu kasv loogiline, kuna aastatega areneb õpilase võime luua seoseid grammatiliste kategooriate vahel ning tekib vajadus õpitu harjutamiseks.

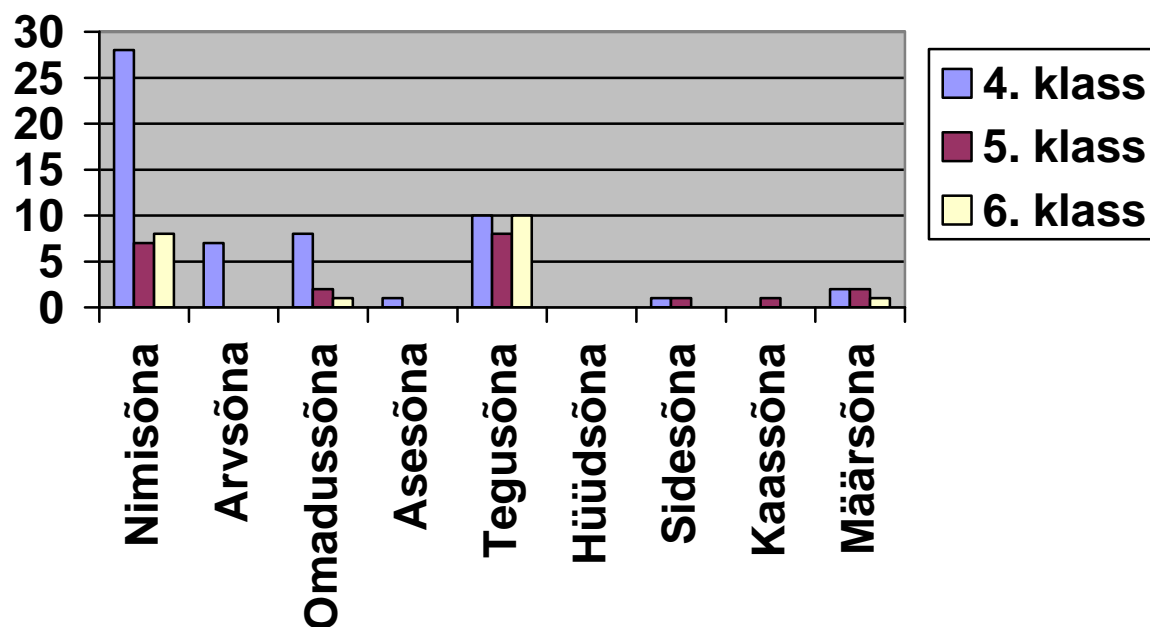
3.4. *Grammatika esitamise loogilisus ja eakohasus*

Võõrkeele grammatika õpetamisel on väga oluline süsteemi esitamise loogilisus. Üldiste keeleõppe didaktika põhimõtete kõrval peab tähele panema eesti keele grammatilise süsteemi eripära. (Rammo 2010: 23)

Antud peatükis analüüsitakse õpikute grammatilist loogikat, mille järgi peavad teemad olema õigesti reastatud, et järgnev lähtuks eelnevast. Näiteks, et mitmuse nimetav ei oleks käsitletud enne ainsuse omastavat jne. Selleks, et teada, missugused grammatikapädevused juba on teise kooliastme õppuril, toetus töö autor ka esimese kooliastme õppekavaga.

Iga õppesükkel keskendub kindlale teemale, mis ei ole grammatikateema. See tähendab, et näiteks kevadel räägitakse kevadest, sügisel sügisest, kooliaasta alguses möödunud suvest jne. Grammatikal on õpikutes toetav funktsioon ning selle järjekord ei vasta näiteks Kralli ja Sõrmuse (2000: 30) pakutud järjekorrale. See aga ei tähenda, et järjekord ei ole loogiline ja süsteemne. Antud peatükis analüüsitakse kolme õpiku süsteemsust ja loogilisust keelestruktuuri esitamise seisukohast, arvestades ka seda, mis teemasid õppisid lapsed esimesel kooliastmel.

Magistritöö autor kasutas analüüsimisel grammatikasüsteemi, mille järgi jagunevad kõik eesti sõnad muutumatuteks ja muutuvateks sõnaliikideks ning koostas diagrammi, mis näitab eesti keele struktuuri käsitlemist teise kooliastme õpikute grammatikaosas lähtuvalt sõnaliikidest.



Joonis 2. Sõnaliikide käsitlemine õpikutes.

Joonisel 2 on näha, et teistest sõnaliikidest rohkem tähelepanu pööratakse õpikutes nimisõnale ja tegusõnale, mis on ka põhjendatud, kuna 2. kooliastme õpilase keeleline oskus baseerub tavaliselt just nendel kahel sõnaliigil. Tema kõne koosneb lihtlausetest aluse, öeldise ja sihitisega. 4. klassi õpikus käsitletakse põhjalikult veel arvsõna ja omadussõna (vt joonis 2).

Muutumatu sõnadest (sidesõnadest, kaassõnadest (tagasõnadest) ja määrsõnadest) räägitakse 4. ja 5. klassi õpikutes. 6. klassi õpikus käsitletakse muutumatuid sõnu üks kord, rääkides viisimäärsõnade tuletamisest liidete *-lt* ja *-sti* abil.

Kõik ülalmainitud teemad ja sõnaliigid kuuluvad elementaarsel tasemel algaja keeleõppija keeleteadmusse ning nende hulk on teise kooliastme puhul sobiv.

Edaspidi vaatleb töö autor eraldi käändsõnu, pöördõnu ning muutumatuid sõnu, tuues välja käsitlemise reeglipärasusi, erinevusi, nõrku ja tugevaid külgi ning analüüsid grammatikateemade esituse loogilisust ja eakohasust.

3.4.1. Käändsõna

Esimeses kooliastmes käsitleti käändsõnade kasutust ainsuses ja mitmuses. Samuti peavad teise kooliastme õpilastele olema tuttavad käändsõnade lõpud. Käändevorme õpiti küsimustele vastates ning omandati kontekstis. Tuleb välja, et teise kooliastme õpilastele on mingil määral tuttavad kõik käändsõnad. (PÕK)

Teises kooliastmes peaks pöörama tähelepanu tüvevariantide kasutamisele käänete moodustamisel. Samuti õpitakse käändeid kasutama funktsionaalselt. (PÕK) Kõik käändsõnadega seotud grammatikateemad vastavad riiklikule õppekavale.

3.4.1.1. Nimisõna

Kõige rohkem käsitletakse kolmes õpikus nimisõnu. Riikliku õppekava järgi on nimisõna ainsuses ja mitmuses lastele tuttav esimest kooliastmest.

Terminid nimisõna kasutatakse juba 4. klassi õpiku esimeses peatükis. Kunaesimeses peatükis käsitletakse omadussõna, siis oleks hea korrata, mis on nimisõna ja mis küsimustele see vastab, sest omadussõna kuulub tavaliselt nimisõna juurde ja ei esine iseseisvalt. Nimisõnaga kõrvutades oleks lihtsam seletada ka omadussõna ning teiste sõnaliikide tähendust. Antud peatüki üldine teema „Numbrid, värvid, kujundid“ võimaldab nimisõna kordamist.

Põhiliselt kasutatakse nimisõna erinevate grammatiliste kategooriate moodustamiseks, näiteks sõnade moodustamiseks erinevate liidete abil. Kolmes õpikus on kokku käsitletud 4 liidet: *-ke*, *-ja*, *-mine*, *-ur*. Sõnade loomise õpetamine tähtsamate tuletusliidete abil vastab riiklikule õppekavale (PÕK).

ke- liite esitus on 4. klassi õpiku peatükis „Kop-kop! Astu sisse!“ on selge ja lihtne, kuid tundub ebavajalik. Selle grammatilise teema otsene käsitus on põhjendatud sellega, et ülesande nr 5 tekstis on kolm sõna, mis lõppeb *ke*-liitega (*pisitilluke majake*, *Õieke*). Järgnevat ülesannetes seda teemat ei harjutata ega mainita. Teine olukord on

aga 6. klassis lühidalt käsitletud *ur*-liitega, mida kasutatakse edaspidi elukutsete teema käsitlemisel. Seda teemat võiks käsitleda ja harjutada rohkemgi.

Sama õpiku viieteistkümnendas peatükis „Elukutsed“ käsitletakse *mine*- liidet. Fraasi *Mulle meeldib õppimine* eakohasus ning vajalikkus tundub autorile küsitav. Autor on arvamusel, et 4. klassi laps ütleb pigem: *Mulle meeldib õppida*. See lause kõlab loomulikumalt ka laste emakeeles. See on konkreetsem, kui abstraktne *mine*-tegevusnimi. Selle asemel võiks rohkem tähelepanu pöörata *ja*-liiteliste sõnade moodustamisele, mille abil saab igast tegusõnast lihtsalt moodustada tegija. Kuid tegevusnime kasutamist ja tundmist nõuab riiklik õppekava (PÕK), seega on selle teema käsitlemine 4. klassis on põhjendatud.

Kolmeteistkümnendas peatükis „Minu pere“ moodustatakse liitsõnu, mille peasõnadeks on *-liikmeline, -aastane* (*Minu pere on neljaliikmeline. Ma olen seitsmeaastane.*). Juba esimeses kooliastmes käsitleti arvsõnu eri käänetes, seega teema on eakohane ja põhjendatud ning sõnade moodustamisega ei tohi tekkida probleeme.

Ka liitsõna on lastele tuttav esimesest kooliastmest. Selle moodustamist seletatakse 4. klassi õpiku neljandas peatükis, üldistades reeglit niiviisi:

Vahel, kui liidad kaks sõna, saad uue sõna. See uus sõna on liitsõna. Liitsõna kirjutatakse kokku. (lk 29)

Reegel on väga selge. Eriti hea on see, et reeglis kasutatakse ainult liitsõnu, mille esimene osa on nimetavas käändes (loodusõpetus, tänapäev, pealkiri jne). See on 4. klassi õpilasele eakohane ning ei tekita raskusi. Kuid sellest põhimõttest loobutakse juba järgmises ülesandes, kus palutakse lapsel moodustada liitsõnu, kus esimene osa ei ole enam nimetavas (*rahvastepall, liivapall jne*). Sellele erinevusele võiks pöörata tähelepanu juba reeglis.

5. klassi õpiku õppetsüklide eesmärkides ei ole mainitud ühtegi liidet, kuid kuueteistkümnendas peatükis „Euroopa“ räägitakse rahvustest (*Prantsusmaal elavad prantslased. Itaalias elavad itallased*). *lane*-liite käsitus on põhjendatud ja eakohane ning on lastele tuttav, kuna sama analoogia järgi om moodustatud tihti kasutatavad sõnad *venelane, eestlane*.

Nimisõna abil seletatakse peaaegu kõiki õpikutes olevaid käändeid, seega vaadeldakse ka antud töös käändeid nimisõnaga seotud peatükis.

Nimetav kääne

Nimetavast käändest räägitakse 4. klassi õpikus eraldi ainult mitmuse tunnuse käsitlemisel kolmandas peatükis „Koolikott“, ainsuse nimetavale eraldi tähelepanu ei pöörata, kuna seda käsitleti ilmselt esimeses kooliastmes. Vaatamata sellele on sisukorras ainsuse nimetavat käänat mainitud peatükkides 11, 14, 17, grammatiliselt aga ei käsitleta seda üheski neist. Põhjuseks võib olla see, et nendes peatükkides käsitletakse ainsuse omastavat, mida on võimatu käsitleda ilma nimetava käändeta.

Mitmuse nimetavat (peatükk 3) käsitletakse pärast ainsuse omastavat (peatükk 1), mis on loogiline ja õige. Käsitledes mitmuse nimetavat, korratakse ka ainsust, kuid sõnade valik tundub magistritöö autorile vale, ülesandest 10 jätaks ära erandi *käärid*, millest ei kasutatagi ainsuslikke vorme.

5. ja 6. klassi õpikutes ei ole otseselt juttu ainsuse ega mitmuse nimetavast. Samuti ei käsitleta kolmes õpikus nimetava käände funktsioone.

Omastav kääne

Esimest korda näeme terminit omastav kääne 4. klassi õpiku esimeses peatükis, mille teema on „Numbrid, värvid, kujundid“. Omastavat käänat lahti ei seletata, seda kasutatakse ainult ühes harjutuses (nr 12) pildi kirjeldamiseks: *Ruudu sees on kolmnurk. Kolmnurga kõrval on ristkülik.*

Sellest võib järeldada, et kõiki sisukorras mainitud grammatilisi teemasid ei käsitleta peatükkides põhjalikult. Teemasid mainitakse seal ka siis, kui grammatilist konstruktsiooni on kasutatud ainult ühes harjutuses. Õpetajaraamatus on ülesande eesmärgina toodud õpetada selgeks kujundite nimetuste ainsuse omastav kääne ning meelde tuletada õpitud kohamäärsõnade tähendust. Kuna see on teises kooliastmes esimene peatükk, kus omastavat käänat käsitletakse koos järelsõnaga, soovitab magistritöö autor pöörata sellele produktiivsele mallile (*omastav + järelsõna*) rohkem

tähelepanu ning lisada see õppetüki eesmärkide hulka. Samuti võiks seda kasutada ka osaoskusi arendavates ülesannetes.

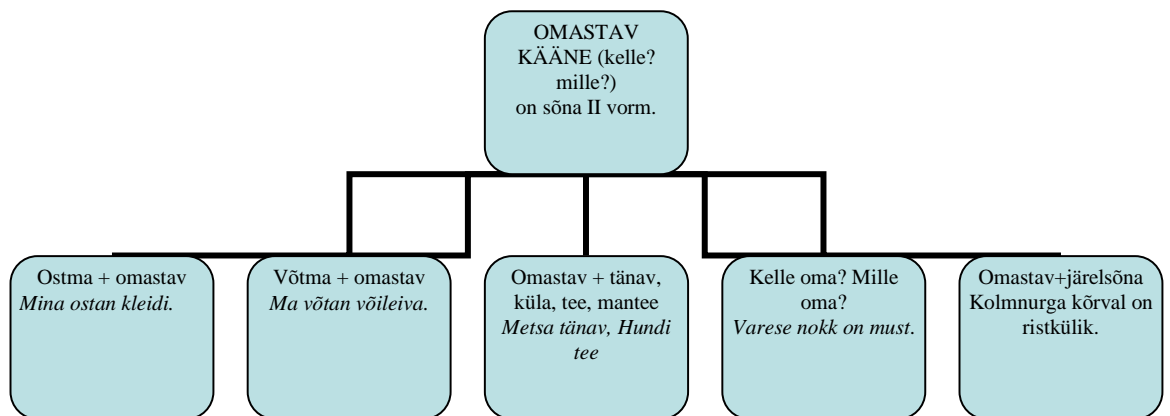
Omastava käände käsitlemine on põhjendatud ja sobiv 4. klassi õpiku üheksandas peatükis „Kes läheb poodi?“, kus seda kasutatakse lausetes tegusõnaga *ostma*. Grammatilist konstruktsiooni käsitletakse siin varjatult. Paralleelselt kasutatakse sõnaga *ostma* nii ainsuse omastavat kui ka mitmuse nimetavat (*Riieteosakonnast ostan kleidi. Sporditarvete osakonnast ostan rulluisud.*). Kui õpetaja pöörab sellele tähelepanu, siis kahe paralleelselt kasutatud konstruktsiooniga ei tohiks tekkida raskusi.

Väga edukalt käsitletakse ainsuse omastavat järgmises peatükis „Mulle üks šokolaadjäätis, palun“. Siin rõhutatakse omastava käände kasutamist tegusõnaga *võtma*, mis on antud kontekstis sarnane sõnale *ostma*.

4. klassi õpikus käsitletakse omastava käände kasutamist ka neljateistkümnendas peatükis „Nimed“. Siin kasutatakse omastavat tänava nimede moodustamiseks (*mets- metsa- Metsa tänav*). Reegli esitus tabelina on väga selge ja lihtne. Ka kahekümne esimeses peatükis harjutatakse edukalt ja loomulikult tähendust *kelle oma?: Varese pea on must. Kuldnoka eluiga on...*

Sama kasutusjuhtumi käsitlemine aga tundub segasena üheteistkümnendas peatükis „Kop-kop! Astu sisse!“. Ülesandes 6 peab laps kasutama omastavat käänat kontekstis *Meie kodu toa uks on lahti*. Konstruktsioon on raske.

Aasta jooksul käsitletud omastava käände kasutamise juhtumid on eakohased ja esinevad loogilises järjekorras. Edukaks kinnistumiseks võiks pühendada ühe peatüki läbitud omastava kordamisele ning süsteemi loomisele. Magistritöö autor pakub ühendada kõik kasutusjuhtumid järgnevasse skeemi:



Ainult korra käsitletakse omastavat käänat 5. klassi õpiku kaheksandas peatükis „Kes siis koera ei tahaks?“. Esitlus on õnnestunud. Tabelis pakutakse õpilasele sõnad kolmes vormis. Laps peab valima, mis vorm vastab küsimusele *kelle? mille?*:

Õde – õe – õde

Sõber – sõbra – sõpra

Vend – venna – venda (56)

Väga hea on see, et siin käänatakse kolmes põhivormis tihti kasutatud nimisõnu (*õde, sõber, vend, koer*). Tabelile järgneb harjutus, kus omastavasse käändesse peab laps panema just tabelis mainitud sõnad.

Teema käsitlemine 5. klassi õpikus täiendab väga hästi 4. klassis õpitut. See kordab läbitut, kuna 4. klassis oli juttu tähendusest *kelle? oma (Varese nokk on must)*. Samas aga ei olnud varem omastava käände kasutamist seoses inimestega (*kelle? venna, õe, sõbra oma*), nii et korrates õpib laps midagi juurde ka.

6. klassi õpikus omastavat käänat enam otseselt ei käsitleta.

Omastava käände edukas esitus on väga tähtis, sest sellest sõltub teiste käänete õige moodustamine ja kasutamine. Analüüsitud õpikute järgi õppival lapsel on see teema lõpuks selge, seda tõestab ka magistritöö autor, kes ise õpetab koolis nende õpikute järgi.

Osastav kääne

Osastavat kääned on mainitud 4. klassi õpiku sisukorras 5 korda. Esimest korda tutvub laps osastava käändega kuuendas peatükis „Kahekõne raamatuga“, kus seda kasutatakse sihitisena tegusõnaga *lugema* (*Ma loen raamatut, ajalehte jne*). Ainsuse osastava tutvustamine on selle teema puhul vajalik ja sobilik. Hea on ka see, et ainsuse osastavat käsitletakse ainult ühe kindla tegusõnaga ning see tegusõna on tihti kasutatav.

Samuti on lastele tuttav sõna *tahtma*, mis samuti nõuab sihitist osastavas. Kümnendas peatükis „Mulle üks šokolaadijäätis, palun“ mainitakse seda paralleelselt konstruktsiooniga (*võtma + omastav*). Kuna selleks ajaks ei ole omastav kääne lastele enam võõras, siis on selline võrdlev esitus igati põhjendatud.

Osastava käände kasutamist numbrite ja eitava lause puhul on vaadeldud üheteistkümnendas peatükis „Kop-kop! Astu sisse!“. Seda funktsiooni käsitletakse siin oma kodu ja toa kirjeldamisel (*Minu kodus/toas on 2 tuba, 3 akent... Minu kodus/toas ei ole televiisorit, arvutit...*). Antud konstruktsioon on kasutusel ainult ühes harjutuses. Osastava käände kasutamisuhtumid nõuavad aga rohkem tähelepanu, aega ning harjutamist. Selles peatükis õpetatakse/korratakse veel nelja grammatilist teemat. Antud teemale võiks pühendada vähemasti ühe peatüki, kuid selles peatükis ei ole osastava käände käsitlemist eesmärkides isegi mainitud. Võiks lisada teema eesmärkide hulka ja harjutada seda rohkem, sest kontekst on loomulik ning lastele tuttav ja kasulik.

Veidi raske on osastava käände käsitlemine kaheteistkümnendas peatükis „Kodu korda“. Ülesandes nr 9 on osastavat kääned kasutatud sihitisena lauses *Mina pesen lapiga tahvli. Mina pühin harjaga põrandat*. Lauses on kasutusel korruga tegusõnade *pesema/pühkima/puhastama* 2 reksiooni *millega?* ja *mida?*. Kuna peatüki eesmärkides on mainitud nendest kahest ainult esimene (*Selle teema lõpus oskad öelda, kellega või millega midagi teed*), siis tuleks pöörata rohkem tähelepanu kaasäitlevale käändele või lisada osastava käände kasutamist peatüki eesmärkidesse. Mõlemat kääned on võimalik käsitleda antud peatükis, kuid soovitatav oleks neid käsitleda algul üksteisest eraldi ja alles siis panna kokku ühte lausesse.

Viimast korda käsitletakse osastavat kääned kaheksateistkümnendas peatükis „Ruttu riidesse!“ (*kandma + osastav*). Kuid ka siin kasutatakse osastavat paralleelselt nimetava- ja omastava käändega lausetes:

- *Mul on seljas (mis?)...*
- *Ma panen selga (mille?)...*
- *Ma kannan (mida?)...(lk 114)*

Ühest küljest on tähenduslikult sarnaste lausete kõrvutamise kasulik, sest see aitab lapsel erinevaid malle õppida, teisest küljest võib see lapsi segadusse ajada. Magistritöö autor valiks ainult teise lause, sest esimene mall võib olla lastele tuttav esimesest kooliastmest ning kolmandat käsitletakse põhjalikult 5. klassi õpiku esimeses peatükis.

5. klassi õpikus käsitletakse nimisõna osastavat kääned teises peatükis „Kool ja mood läbi aegade“, kasutades osastavat kääned tegusõnaga *kandma*. Reegli põhimõte on antud juba sisukorras *kandma+osastav* kujul, peatükis on sellele pühendatud ülesanne 7, kus lühidalt ja selgelt näidatakse:

Kandma : kitlit, kleiti, särki, seelikut jne (lk 18)

Järgmine kord kohtub õpilane ainsuse osastava käändega alles kuueteistkümnendas peatükis, kus osastava käändega on seotud skeem (ül 10), milles öeldakse, kus mis keelt räägitakse:

Saksamaal räägin saksa keelt.

Prantsusmaal räägin prantsuse keelt. (lk 102)

Küll aga harjutatakse konstruktsiooni õppetüki rääkimis- ja kirjutamisharjutustes (ül 11, ül 14).

Osastava käände vaatlemisel on ka 5. klassi õpikus märgata reeglipärasust: seda käsitletakse kindlate tegusõnade rektioonina. Nagu eespool mainitud, kasutatakse seitsmendas peatükis osastavat kääned tegusõnaga *kandma (mida?)*, kuueteistkümnendas peatükis sõnaga *rääkima (mis keelt?)*, samamoodi ka kahekümnendas peatükis, kus seda kasutatakse tegusõnaga *rõõmustama (keda?)(venda, sõpra, ema)*. Ka 4. klassi õpikus kasutatakse osastava käände õpetamisel sama süsteemi. Süsteem sobib hästi teise kooliastme lastele, sest see on konkreetne ja lihtne.

6. klassi õpikus ei leitud ühtegi teemat, kus otseselt käsitleks põhikäänete moodustamist või kasutamist. Samuti ei korrata ka 4. ja 5. klassis läbitud teemasid.

Osastava käände kasutusjuhtumite valik on õpikutes hea, kuid käsitlemine ei ole piisav. Oma kogemuse järgi võib autor väita, et lapsed ei suuda valida õiget sihitise käänat. Seega võiks omastavat ja osastavat käänat rohkem harjutada ka selles kontekstis. Eriti hästi esitletud ja harjutatud on osastava käände kasutamine tegusõnadega *lugema* ja *tahtma*, *kandma*, *rääkima*, *rõõmustama*. Rohkem tähelepanu peaks pöörama osastava käände kasutamisele eitavas lauses ning arvsõnadega.

Kohakäänded

Kohakäändeid käsitletakse 4. klassi õpikus 7 korda.

Antud käänete puhul ei ole esitamise järjekord tähtis. Kuna töös on juba mainitud, et omastava käände käsitlemine eelneb kõikidele teistele käänetele, seega antud peatükis ei analüüsita mitte esituse järjekorda, vaid selle süsteemsust ja vastavust õppekavale.

Esimesena käsitletakse õpikus alalütlevat käänat seoses järgarvsõnaga seitsmendas peatükis „Koolist koju“. Esitus on selge, enne järgarvsõnu kuulatakse, siis loetakse, üritatakse vormidest aru saada ning alles siis kasutatakse kõnes. Antud peatükis käsitletakse ainult alalütleva käände kasutamist, ei käsitleta otseselt aga selle moodustamist, kuigi nii õppekava kui ka eelmised teadmised omastavast käändest seda lubavad. Järgarvud on siin antud kohe alalütlevas käändes, mille põhjuseks võib olla see, et selles kontekstis (*mis aastal? millal?*) kasutatakse kuupäevi kõige rohkem.

Veel kord räägitakse täpsemalt alalütlevast käändest vastusena küsimusele (*millal?*) kuueteistkümnendas peatükis „Aeg käib ikka aastaringi“, kasutades nädalapäevi ning aastaagu (*esmaspäeval, suvel*). Paralleelselt kasutatakse samas tabelis ka seesütlevat käänat (*jaanuaris, veebruaris*). Õpikute autorid soovivad pöörata laste tähelepanu erinevatele lõppudele:

MILLAL?

Nädalapäevad	Kuud	Aastaajad
esmaspäeval	jaanuaris	kevad

teisipäev	veebruaris	suvel
-----------	------------	-------

Tabelile järgnevas ülesandes 8 kasutatakse kuude puhul lõppu *-l*, sest kuule eelnevad kuupäevad. Õpilane peab ise lisama lõpu ainult arvsõnale:

Minu sünnipäev on neljanda... veebruaril. (lk 110-111)

Lisaks on õppetükis veel rääkimis-, kirjutamis- ja lugemisülesanded, mis harjutavad selle käändefunktsiooni kasutamist (lk 100-102).

Alalütlevat käänat käsitletakse õpikus samuti vastusena küsimusele (*kus?*). Sisukorras pole seda teemat eraldi nimetatud, kuid üheteistkümnendas peatükis „Kop-kop! Astu sisse!“ käsitletakse kohafunktsioonis *ma elan esimesel, teisel korrusel...ning ma elan (kus?) maal*.

Samas peatükis käsitletakse ka seesütleva käände kohta mainivat funktsiooni (*kus?*). Siin esineb seesütlev kääne kontekstis *Ma elan (kus?) korteris, linnas*. Selles kontekstis kasutati seesütlevat ka varem, seega teema ei tekita raskusi ei esitamisel ega harjutamisel. Kaht käänat on kõrvutatud.

Järgmisena käsitletakse üheksandas peatükis „Kes läheb poodi?“ seestütlevat käänat kontekstis *mis kellast? mis kellani?* Teemat ei ole mainitud ei õpiku sisukorras ega õppetüki eesmärkides. Õpetajaraamatus on lihtmineviku kõrval ka seestütlev kääne tähenduses *mis kellast?* eesmärkides esile toodud. Antud kontekstis on seestütleva käände kasutamine eakohane ning asjakohane, kuid teema võiks siiski lisada õppetüki eesmärkide hulka ning seda natuke laiendada. Näiteks antud peatükis võiks käsitleda seestütlevat käänat tähenduses *mis päevast? mis päevani?*

Seestütlev kääne esineb veel kord kahekümne neljandas peatükis „Üks väike reis ei tee paha“ koos alaltütleva, sisseütleva ning alaleütleva käändega. Nii õpikus kui ka õpetajaraamatus on eesmärkide hulgas ainult sisse- ja seestütlev kääne. Käändeid käsitletakse siin kontekstis *kust? kuhu?* (lk 154):

	KUST?	KUHU?
Sõidan	Tallinnast	Tallinnasse

	Jõhvist	Jõhvi
	Jõgevalt	Jõgevale

Õpetajaraamatu järgi on ülesande eemärk õpetada sisse- ja seestütleva käände lõppe ja tutvustada kohanimesedes ettetulevaid erandeid (alaleütlev ja alaltütlev, lühike sisseütlev). Samuti üritatakse õpetada õige rõhuga hääldust. Vastavalt eesmärkidele on kõikide käänete kasutamine antud kontekstis lastele võõras, seega võib arvata, et *-lt*, *-le*, *-st*, *-sse* lõppude kasutamine antud tabelis võib osutada raskeks. Magistritöö autor arvab, et selline tabel ei aita lapsel mõista ühtegi mainitud konstruktsioonidest, vaid ajab nad segadusse. Samuti ei ole hea lause *Sõidan Tallinnast Tallinnasse*, sest see on ebaloomulik. Käänete kõrvutamise on aga hea idee, sest kohakäänete puhul kasutatakse kord üht kord teist käändesarja. Üheks võimalikuks variandiks, mis oleks lastele selgem, pakub magistritöö autor järgmist tabelit:

	KUST? (-st)	KUHU? (-sse/-)
Sõidan	Tallinnast	Jõhvisse/Jõhvi
	Rakverest	Pärnusse/Pärnu
	Kehrast	Tartusse/Tartu

või

	KUST? (-lt)	KUHU? (-le)
Sõidan	Sillamäelt	Jõgevale
	Kohtla-Järvelt	Saaremaale

Pakutud tabel ei käsitle alalt- ja alaleütleva käände kasutamist kohanimesedes erandina, vaid iseseisva kasutusjuhuna. Samuti on tabelist näha, et sisseütleva käände pikk ja lühike vorm on paralleelselt kasutatavad. Tabeli plussiks on ka see, et on kasutatud rohkesti Eesti kohanimesid, mis aitab lapsel neid meelde jätta, kuna üldine reeglipärasus (*-st* või *lt*, *-sse* või *-le*) puudub.

Kohakäänete kasutamist harjutatakse kahekümne neljandas peatükis põhjalikult (ül 3-15).

5. klassis käsitletakse kohakäänetest ainult seestütlevat käänet. Õpikus on seletatud seestütleva käände põhilised kasutusjuhud. Teema on vaatluse all ainult korra kolmeteistkümneandas peatükis „Ei või olla“. Esitlus on otsene ning väga lühidalt räägitakse seestütleva käände põhilistest kasutusjuhtudest:

Mis materjalist? puust, plastmassist..

Uudis on kellest? lapsest, koerast...

Räägin sulle millest? rekordist, uudisest...

Tulin just kust? koolist, Taanist...(lk 88)

Nii reegli esitlus kui ka näited on väga lihtsad, kasulikud ja eakohased. Varem oli seestütlevat käänet käsitletud ainult kohatähenduses *kust?*

6. klassi õpikus jätkatakse kohakäänete õppimist ja harjutamist. Kohakäändeid õpetatakse siin ühes peatükis, lisaks on käsitletud ka kaasütlevat käänet. Selline valik on tingitud peatüki „Kes palju käinud, see palju näinud“ kontekstist, kus räägitakse reisist. Ühes tabelis on kokku pandud seestütlev ja alaltütlev kääne tähenduses *kust?*, sisseütlev ja alaleütlev kääne tähenduses (*kuhu?*) ja kaasütlev kääne tähenduses *millega?*(28)

Kes sõitsid?	Kust?	Kuhu?	Millega?
Matkajad sõitsid	Narvast	Mustveesse	jalgrattaga
Ahto sõidab sõbrale külla	Raplast	Pärnu	rongiga
Karin sõidab	Sillamäelt	Jõgevale	autoga

Tabel kordab 4. klassis õpitut, tabelisse on lisatud kaasütleva käände vormid tähenduses *sõitma millega?*. Kõik teemad on lastele tuttavad ning käänete kombineerimine on loogiline ja tavapärane kordamisviis. Sisseütleva käände lühikest vormi käsitletakse peatükkides 4, 5 ja 13.

Kohakäändeid käsitletakse aktiivselt kolme õppeaasta jooksul. Põhitendentsiks on kohakäänete kombineerimine ühe peatüki kontekstis. Paralleelselt kasutatakse alaltütlevat ja seesütlevat käänet (*Ma elan linnas, maal*), sisseütlevat alaleütleva

käändega (*Tallinnasse, Kohtla –Järvele*), lühikest ja pikka sisseütlevat käänat (*Tallinna, Tallinnasse*) ning seestütlevat ja alaltütlevat käänat (*Tallinnast, Sillamäelt*). Õpetaja abil peaks lapsel 6. klassi lõpuks tekkima korralik süsteem, mis aitab kasutada kõiki kohakäändeid õigesti. Teises kooliastmes käsitleti otseselt kohakäänete järgmisi funktsioone:

1. sisseütlev käänne (kuhu?)
2. seesütlev käänne (kus? millal?)
3. seestütlev käänne (kust? mis kellast? mis materjalist? kellest? millest?)
4. alaleütlev käänne (kuhu?)
5. alalütlev käänne (kus? millal?)
6. alaltütlev käänne (kust?)

Õppekavas ei ole täpselt sõnastatud, mis käänete funktsioone peab teadma teise kooliastme lõpetaja. Õppekava järgi peab õppija oskama käändeid kasutada. Seega võib väita, et kohakäänete esitus vastab õppekavale. Kohakäänete moodustamist otseselt ei käsitleta.

Teised käänded

Peale ülalmainitud käänete käsitletakse õpikutes veel kaasütlevat, saavat, rajavat ja olevat käänat.

Kaasütlevat käänat käsitletakse 4. klassi õpikus tähenduses *sõidan, lähen millega?* seitsmendas peatükis „Koolist koju“. Teema sobib väga hästi grammatilise konstruktsiooni õppimiseks ja harjutamiseks. Kaasütlevat käänat kasutatakse tabelis, kus on peale kaasütleva ka sisseütleva käänne pikk ja lühike vorm, alaleütlev käänne ning *ma-* ja *da-*infinitiivi harjutamine:

Ma pean minema kooli bussiga. Sa tahad minna teatrisse autoga. Nad lähevad seenele jalgrattaga. (lk 46)

Kaasaütlevat kääned õpitakse siin koos kohakäänede ning ma- ja da- tegevusnime kasutamiseks. Need konstruktsioonid on ehk 4. klassi õpilasele liiga keerukad, siin sobiks näiteks sellised laused:

Ma lähen koju bussiga.

Sa lähed koju autoga.

Ta läheb koju jalgrattaga.

Need laused harjutaksid nii tegusõna *minema* pööramist kui ka kaasaütlevat kääned.

Järgmist kaasaütleva käände kasutamise juhtu käsitletakse kaheteistkümnendas peatükis kontekstis „*Millega ja kellega ma teen kodutööd*“. Ühes lauses esitatakse tegusõnadega *pesema/pühkima/puhastama* kaks reksiooni *millega?* ja *mida?*. Kuna peatüki eesmärkides on mainitud nendest kahest ainult kaasaütlev kääned (*Selle teema lõpus oskad öelda, kellega või millega midagi teed*), siis oleks loogilisem pöörata rohkem tähelepanu kaasaütlevale käändele. Järgmises ülesandes on kaasaütleva käände vorm kasutatud tähenduses *kellega?* (*Ma tahan nõusid pesta koos emaga.*)

Peaaegu kõik kaasaütleva käände kasutusjuhtumid on kokku pandud ühte reeglisse 5. klassi õpiku seitsmeteistkümnendas peatükis „Kevad“:

Kohtun (millega?) kevadega.

Kirjutan (millega?) kriidiga, pliiatsiga, pastakaga.

Sõidan (millega?) autoga, traktoriga, rattaga, rulluisudega.

Mängin (kellega?) õega, vennaga, sõbraga.

Vestlen (kellega?) Georgiga, tüdrukuga, naabriga, poisiga.

Räägin (kellega?) emaga, õpetajaga, Alissaga. (lk 111)

Neist kõigist oli juttu juba 4. klassi õpikus. Samuti kasutati kaasaütlevas käändes sõnu ka teistes peatükkides, seega peaks teema olema lastele tuttav. Antud peatükk on kokkuvõttev ning üldistav. Esitus on konkreetne, selge ning reeglipärane. Sõnade valik ei ole kõige parem, ebaloomulikuna tundub näide *kohtun kevadega*, oleks parem *kohtuda inimesega*. Samuti *rääkima* ja *vestlema* kasutamine ei ole õigustatud, kuna need on sünonüümid. Viimase neist võiks ära jätta. Kuid üldiselt on 5. klassi õpiku kaasaütleva käände esitus väga hea. Kaasaütleva käände moodustamisele tähelepanu ei pöörata.

Kontekstis (*sõitma, minema millega?*) käsitletakse kaasaütlevat käänet 6. klassi õpikus peatükis „Kes palju käinud, see palju näinud“. Mitme käände kasutamine korraga on kordamisviisina põhjendatud ja loogiline.

Olevat kääned käsitletakse õpikutes ainult üks kord: 4. klassi õpiku viieteistkümnendas peatükis „Elukutsed“. Rääkides elukutsetest, kasutatakse küsimust *töötab kellenä?*. Eesmärkides seda grammatikateemat ei ole, kaasaütleva käände kasutamine on ühekordne ning konkreetse kontekstis – küsimuses. Seega võib põhimõtteliselt väita, et olevat kääned teises kooliastmes käsitletakse vähe.

Rajavat kääned kasutatakse 4. klassi õpikus ainult kontekstis *mis kellast mis kellani?* 5. ja 6. klassi õpikutes leidub rajav kääned ainult selles kontekstis.

6. klassis seletatakse esimest korda saavat kääned. Kuuteistkümnendas peatükis „Loeme muinasjuttu“ kasutatakse seda kontekstis *nõiduma, muutma, võluma kelleks? milleks?*. See on väga hea valik sissejuhatuses teemasse. Samas kontekstis käsitletakse saavat kääned kaheksateistkümnendas peatükis „Kas mida suurem, seda tugevam?“, kus käänatakse omadussõnu (*minema, muutuma (milliseks?) suureks, suuremaks*). Sama õpiku viieteistkümnendas peatükis „Tahaksin saada detektiiviks“ kasutatakse saavat kääned tingiva kõneviisi harjutamiseks (*Ma tahaksin saada detektiiviks*), kuid millegipärast ei käsitleta saavat kääned põhjalikult ning ka õppetsükli eesmärkides seda ei ole mainitud. Tundub, et teema lubab käsitleda saavat kääned põhjalikumalt kontekstis *kelleks sa tahad saada*. Seda enam, et 6. klassi õpikus on üldiselt vähe uusi grammatikateemasid.

Kokkuvõtteks võib öelda, et antud peatükis mainitud käänetest käsitletakse põhjalikult ainult kaasaütlevat kääned. Rajav, olev ja saav kääned on n.ö ühekordsed teemad, mida eriti ei harjutata ega kasutata järgnevates teemades ja peatükkides. Kaasaütlev kääned on teise kooliastme lapsele tähtis ja eakohane kääned. Selle esitus on üldiselt loogiline ja süsteemne.

Käänede käsitlemine kolmes õpikus on eakohane. Kõik mainitud kasutusjuhtumid on eakohased ning vajalikud. Käänede käsitlemiseviisid on sobivad. Läbitud vorme võiks rohkem harjutada. See oleks võimalik, kui pühendada ühele grammatikateemale üks peatükk.

Käänete käsitlemine on tavaliselt põhjendatud üldteema vajadustega ja on sellega loogiliselt seotud. Nii põhikäänete kui ka teiste käänete järjekord on loogiline ning ei tekita arusaamatusi. Vähe tähelepanu pööratakse erinevate käänete moodustamisele, tavaliselt käsitletakse seda varjatult või loodetakse õpetaja peale. Käsitlemata jäi ilmaütlev kääne. Põhjalikult ei õpetata ka käänete mitmuse vorme, kuigi neid kasutatakse lugemis- ja kirjutamisülesannetes.

3.4.1.2. Omadussõna

Vastavalt riiklikule õppekavale oskab esimese kooliastme lõpetaja ühildada nimisõna ja omadussõna. Teise kooliastme lõpuks peab ta oskama kasutada omadussõna lauses täiendi ja öeldistäitena ning moodustada kesk- ja ülivõrret. (PÕK) Omadussõna puhul on tähtis jälgida, et enne omadussõna keskvoorret oleks käsitletud omadussõna omastav kääne. Ning muidugi peab keskvoorde tutvustus eelnema ülivõrdele.

Nagu eespool mainitud, käsitletakse omadussõna juba 4. klassi õpiku esimeses peatükis:

Sõnad, mis näitavad omadust, on omadussõnad. (lk 9)

Peale selle räägitakse omadussõnast veel neljas peatükis (6, 17, 19, 21). Neis kõikides käsitletakse omadussõna keskvoorret.

Omadussõnade keskvoorret kasutatakse siin raamatute, loomade ning ilma kirjeldamisel ja võrdlemisel.

Omadussõna definitsiooni leidub ka 5. klassi õpiku kolmandas peatükis „Sügis“:

Omadussõna vastab küsimusele missugune?. Kui omadussõna kuulub nimisõna juurde, siis muutub ta koos nimisõnaga.

Näiteks: kuldne sügis, kuldsel sügisel (lk 25)

5. klassi õpikus käsitletakse omadussõnu inimeste kirjeldamiseks peatükis „Peeglike, peeglike, seina peal...“. Kuid siin kasutatakse omadussõnu pigem sõnavara laiendamise eesmärgil.

4. klassis läbitud omadussõna võrdlusastmetele lisandub 5. klassis *kõige*-ülivõrre. Seda käsitletakse neljateistkümnendas peatükis „Head Eesti asjad“. *kõige*-ülivõrde teema on sobiv antud teema kontekstis. Ülevõrdevormid on esitletud lühikese tabelina.

Kuna lastele on keskvõrre juba tuttav, siis ei ole *kõige* – ülivõrde moodustamisega mingeid probleeme. Silma paistab see, et lugemisülesandes kasutatakse väga palju *kõige*-ülivõrde vorme, kuid samuti esineb ka *i*-ülivõrde vorm *pikim*, millest eraldi ei räägita.

6. klassi õpikus korratakse omadussõna keskvõrde moodustamist kaheksandas peatükis, kuid keskvõrret kasutati juba seitsmendas peatükis viisimäärsõnade keskvõrde moodustamisel (*kiirem – kiiremini, targem - targemalt*). Kahe teema järjekord ei ole loogiline.

6. klassi kaheksateistkümnendas peatükis kasutatakse omadussõna saava käände seletamisel (*muutub milliseks? suuremaks, julgemaks*).

Kokkuvõtteks võib öelda, et omadussõna käsitlemine on kolmes õpikus loogiline ja eakohane. 4. klassi õpikus alustatakse termini lahtiseletamisest. 4. klassi materjalides kasutatakse omadussõnu kirjeldamiseks ning võrdlemiseks. Selleks kasutatakse omadussõna keskvõrret. 5. klassis lisatakse sellele *kõige*-ülivõrre. Keskvõrde harjutamist jätkatakse ka 6. klassis. Lõpuks pannakse alus omadussõna käänamisele ka teistes käänetes peale põhikäänete.

3.4.2. Pöörsõna

Esimeses kooliastmes tutvuvad lapsed järgmiste teemadega:

- pöörsõnade lõpud;
- pöördvormid olevikus ja minevikus;
- jaatav ja eitav kõne;
- käskiva kõneviisi 2. pööre;
- tegevusnimed (kontekstis).

Teises kooliastmes läbivad lapsed järgmised teemad:

- tüvevariantide kasutamine aegade ja kõneviiside moodustamisel;
- minevik;
- käskiv kõneviis;
- tingiv kõneviis;

- umbisikulise tegumoe kasutus;
- tegevusnimede kasutus;
- ühend- ja väljendverbid;
- sagedasemate tegusõnade rektsioon. (PÕK)

Selles peatükis vaadeldakse tegusõnaga seotud grammatilisi teemasid kolmes õpikus.

Teemad on järgmised:

- olevik ja lihtminevik;
- täisminevik;
- käskiv kõneviis;
- tingiv kõneviis;
- umbisikuline tegumood;
- *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutamine.

Kõik teemad vastavad riiklikule õppekavale.

Teemade arv ja valik on põhiliselt eakohane. Alljärgnevalt kirjeldatakse teemade esitlust lähemalt.

Olevik ja lihtminevik

Kuigi 4. klassi õpiku sisukorras ei mainita olevikuvormide käsitlemist esimeses peatükis, vaadeldakse seda siiski. Eesmärgistamisel sõnastatakse oleviku kordamist nõnda:

Selle teema lõpus oskad öelda lauses tegusõnale õige lõpu. (lk 9)

Harjutamiseks on tegusõnad paigutatud tabelisse, lapselt nõutakse nende pööramist. Tabel sobib väga hästi teemasse häälestumiseks, kuna tegusõnade hulgas on põhiliselt reeglipärased tegusõnad (*avama, ütleva, käima, alustama, teretama*). Tabelis on ka erandlikult pöörduv tegusõna *olema*. Hea on see, et tegusõna *olema* on esitatud viimasena ning loodetavasti ei mõjuta lapse lõpuvalikuid teiste tegusõnade puhul. Siin korratakse vormimoodustamist otseselt. Tabelile järgneb kirjutamisharjutus (ül 8) olevikuvormide kohta.

Tegusõnade valik on hea ka teises peatükis, kus tähelepanu pööratakse oleviku mitmuse 3. pöördele. Kuna peatüki üldine teema on „Mitu tundi on sul nädalas?“, õpitakse siin ainetundidega seotud tegevusi. Sellega võib olla põhjendatud see, et harjutatakse ainult mitmuse 3. pööret (*Vene keele tunnis lapsed räägivad. Kehalise kasvatuses tunnis õpilased jooksevad.*). Nii ei ole lapse tähelepanu suunatud pööramisele, vaid uue sõnavara õppimisele. Ka õpetajaraamatus ei ole sellel ülesandel grammatilist eesmärki.

Kolmandas peatükis „Koolikott“ korratakse olevikku ning lihtminevikku. Kuigi oleviku ja lihtmineviku esitus on otsene, s.t traditsioonilise reegli kujul, ei ole seda teemat mainitud peatüki eesmärkides. Ülesande eesmärgiks on õpetada lastele termineid *olevik* ja *minevik*. Reegel on väga lihtne ning sobiv 4. klassi õpilasele, kuid ebaloogiline on see, et olevikus kasutatakse kolme erinevat pööret ja lihtminevikus ainult mitmuse 1. pööret.

Olevik näitab, mida me praegu teeme.

Näiteks: kirjutame, laulan, tantsib.

Lihtminevik näitab, mida me tegime varem.

Näiteks: kirjutasime, laulsime, tantsisime. (lk 23)

Vastavalt riiklikule õppekavale on mõlemad teemad lastele juba tuttavad ja siin saaks teadmisi laiendada, lisades nii olevikule kui ka minevikule eitava kõneviisi. Võrdlusmoment aitaks lastel neid kiiremini meelde jätta.

Eitavat vormi korratakse neljanda klassi õpiku grammatikaosas vähe. Õpikus on kokku 8 (ptk 1 ül 7, ptk 3 ül 5, ptk 6 ül 10, ptk 7 ül 2, ptk 9 ül 5, ptk 10 ül 5, ptk 20 ül 8, ptk 22 ül 3) olevikus või lihtminevikus pööramist harjutavat tabelit, mitte üheski neist ei pöörata tegusõna eitavas vormis. Eitavat vormi käsitletakse kahekümnendas peatükis (ül 11), kuid ka siin ei pöörata sellele piisavalt tähelepanu.

Üheksanda peatüki ülesandes 12 korratakse lihtmineviku *-i* tunnust. Varem läbi loetud tekstist tuleb leida olevikus olevatele tegusõnadele *saatma, jõuab, paneb* jm mineviku vaste.

Olevikku korratakse veel kuuendas peatükis „Kahekõne raamatuga“ ja kahekümnendas peatükis „Reeglid, reeglid, reeglid...“. Kuuendas peatükis kasutatakse

seda kontekstis *Mina loen raamatut. Sina loed ajalehte*. Kahekümnendas peatükis kasutatakse lapsele tuttavat olevikku ja lihtminevikku, seletades *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutamist tegusõnadega *pidama, tohtima* (*Eesti keele tunnis pean kirjutama harjutust. Eesti keele tunnis ei tohi karjuda.*) Mõlemad fraasid on vajalikud 4. klassi õpilastele. Selles peatükis käsitletakse ka lihtmineviku tunnust *-is* (*saatis, tohtis*).

Viimast korda pööratakse lihtminevikule tähelepanu kahekümne teises peatükis „Konn hüppab“. Siin käsitletakse otseselt *i*-tunnusega tegusõnu *panema, nägema, tegema, sööma*. Käsitlemine (ül 3) tabeli kujul on lihtne ja selge. Tegusõnade *tegema* ja *nägema* puhul on esile toodud ka pööramine olevikus, mis on väga hea, sest ka olevikuvormid on nende puhul erandlikud.

Oleviku ja lihtmineviku kordamist jätkatakse ka 5. klassi õpiku esimeses peatükis „Ühest suvest saab ajalugu..“. Neile, kes ei mäleta, kuidas ja millisest vormist moodustatakse lihtminevik, on olemas väga hea tabel (ül 6), kus on selgelt kirjutatud, mille poolest erineb olevik minevikust (nii jaatavas kui ka eitavas vormis):

Ma reisi/n Ma ei reisi Ma rei/si/sin Ma ei reisi/nud (lk 10)

Lihtminevikku korratakse ka kuuendas ja seitsmendas peatükis. Kuuendas peatükis „Vaadates fotoalbumit“ on tabel, kus on antud verbide *töötama* ja *tulema* lihtmineviku vormid. Kuna lastele on tuttav kõikide tunnuste abil lihtmineviku moodustamine, on kasulik neid ühtlustada. See aitab ühise süsteemi loomisel.

Tabelile järgnev ülesanne lisab erinevatele moodustusviisidele sõnu:

a. *tulema, surema, pidama...*

b. *õppima, meeldima, naerma... (lk 41)*

Oleviku ja lihtmineviku kordamisele on pühendatud 6. klassi õpiku teine ja üheksas peatükk. Väga hea on 6. klassi õpikus see, et õpik algab tähtsamate teemade kordamisest. Peatüki ülesannetes kasutatakse peamiselt olevikku ja lihtminevikku (ül 3, ül 5, ül 6, ül 7, ül 14 jne). Teises peatükis esitatud tabel on ülevaatlik. Esimest korda on hästi näha, kuidas lihtminevikku moodustada *ma*-infinitiivist:

Kutsu/ma – kutsu + si + n...

Kutsu/da – ei kutsu + nud...(lk 17)

4. ja 5. klassi õpikutes ei ole pööratud nii palju tähelepanu lihtmineviku vormimoodustusele. 6. klassi õpikus pööratakse varasemast rohkem tähelepanu ka vormimoodustusele. Olevikku ja lihtminevikku korratakse piisavalt ka üheksanda peatüki ülesannetes (nt ül 5, ül 7, ül 9, ül 14 jne).

Kokkuvõtteks võib väita, et 6. klassi lõpuks peab lapsel tekkima oleviku ja lihtmineviku kasutamise ja moodustamise süsteem. Laps oskab moodustada lihtminevikku tunnuste *-si, -is, -i* abil.

Täisminevik

4. klassi õpikus kasutatakse täisminevikku päris aktiivselt, näiteks:

Edgar Valter on kirjutanud raamatu „Pintselsabad“ (lk 39)

Mina olen lugenud raamatut...(lk 40)

Ma olen näinud filmi...(lk 40)

Mis aastal sa oled sündinud? (lk 49)

Harry ei olnud kunagi Londonis käinud. (lk 54)

Tunduvalt vähem kasutatakse täisminevikku 5. klassi õpikus, näiteks:

Siin ma vaatan, mis päris päkapikk minu jõulusoki sisse on toonud. (lk 46)

Sa oled kindlasti rääkinud kodus emale-isale, et võtame koera, vaadake...

Võib-olla ma ei ole saanud õiget toitu või ma ei ole kaua väljas käinud... (lk 57)

Otseselt õpetatakse seda vormi 6. klassi neljateistkümnendas peatükis. Peatüki eesmärkide seas on liht- ja täismineviku moodustamine. Tabelis, kus seda käsitletakse, ei räägita, millal seda vormi kasutatakse ning mis vahe on lihtmineviku ja täismineviku vahel. Õpetajaraamat aga soovib järgmist seletamist:

Pöörake laste tähelepanu sellele, et lihtminevik on tavaline äsja möödunud tegevus, täisminevik aga kaugem lõpetatud toiming.

Nii peatüki üldine eesmärk kui ka antud ülesande eesmärk on näidata täismineviku vormimoodustamist ja kasutamist. Nii moodustamine kui ka kasutamine (eile, varem) on tabelis esitatud. (lk 102)

Lihtminevik	Täisminevik
Ma nägin eile tuletõrjeõppust.	Ma olen näinud ka varem tuletõrjeõppust.
Sa nägid eile...	Sa oled näinud ka varem ...
Ta nägi eile...	Ta on näinud ka varem...

Põhikooli riiklik õppekava näeb ette mineviku käsitlemist, mainimata täpsemalt midagi täismineviku kohta. Igal juhul vastab selle teema käsitlemine õppekavale. Kuna teema ei ole kohustuslik, lükkaks magistritöö autor selle käsitlemise kolmandasse kooliastmesse. Autor pööraks rohkem tähelepanu lihtminevikule, selle vormimoodustamisele ja kasutamisele.

Tingiv kõneviis

Tingivat kõneviisi käsitletakse esimest korda 5. klassi õpikus. Esimeses kooliastmes teemat ei käsitletud.

Autori arvates ei ole tingiva kõneviisi käsitlemine teises peatükis otstarbekas, sest see tuleb kohe pärast lihtminevikku, mille tunnus on *-si* (*-is*, *-s*), tingival kõneviisil aga *-ksi*. Autor on töötanud antud õpikuga ja kogunud, et lapsed ajavad segi kaks grammatilist kategooriat, mis on sarnaste tunnustega ja järgnevad õpikus üksteisele.

Tingivat kõneviisi esitlev tabel on lihtne ja konkreetne, selle moodustamisega ei tohiks tekkida probleeme, kuid antud teema puhul puudub tähenduse selgitamine. Oleks vaja rohkem *kui*, *siis*- lauseid. Emotsioone väljendavad laused, mille kaudu lapsed peavad vormi õppima, ei seleta hästi tingiva kõneviisi kasutuspõhimõtteid:

See oleks tõesti hea!

Nii ehmataksid sa kõik ära!

See oleks väga moodne! (lk 21)

Grammatikaosale, mis keskendub vormimoodustusele, lisandub mitu osaoskusi arendavat harjutust, milles on vaja kasutada tingivat kõneviisi (lk 21).

6. klassi õpiku viieteistkümnendas peatükis kasutatakse tingiva kõneviisi puhul meetodit, kus laps peab ise tuletama reegli (ül 9):

Ütle, mida väljendab tingiv kõneviis ja mis on tingiva kõneviisi tunnus.

Toodud on tabel järgmiste lausetega:

Ma tahan saada politseinikuks. Ma tahaksin saada politseinikuks.

Sa tahad saada politseinikuks. Sa tahaksid saada politseinikuks.

Ta tahab saada politseinikuks. Ta tahaks saada politseinikuks. (lk 110)

Antud lausete puhul on võimalik öelda, mis on tingiva kõneviisi tunnus, kuid peaaegu võimatu aru saada, mida see väljendab.

Tingiv kõneviis on grammatiliselt lihtne teema, kus puuduvad erandid. Seega on teema käsitlemine kõigis kolmes õpikus kvantitatiivselt piisav, kuid selle esitlusviis ei ole kõige parem. Tingiva kõneviisi lühivorme ei käsitleta.

Käskiv kõneviis

Käskiva kõneviisi 2. pööre on lastele varasemast tuttav. Nii 4. kui ka 5. klassi õpikus pööratakse sellele palju tähelepanu. 5. klassi õpikus käsitletakse seda teemat neli korda. Üldiselt kasutatakse käskivat kõneviisi igas peatükis töökäskudes. 5. klassi õpiku kümnendas peatükis ei esine käskivat kõneviisi, kuigi sisukorras on mainitud selle käsitlemist. Käskivat kõneviisi ei ole siin isegi õpetajaraamatus mainitud. Ülejäänud peatükkides harjutatakse seda vastavalt kontekstile. Näiteks kasutatakse käskivat kõneviisi üheksandas peatükis „Mõnikord on asjad nii...“ lohutamiseks (lk 63):

Mida teed?	Tee!	Ära tee!
Sa muretsed	Muretse!	Ära muretse!
Sa nutad	Nuta!	Ära nuta!

Käskiva kõneviisi mitmust käsitletakse esimest korda 5. klassi õpiku kaheksateistkümnendas peatükis „Liiklus“. Teemale on pühendatud kolm ülesannet, kõigepealt vormi eristatakse (ül 13) ja siis kasutatakse käskude ja keeldude

moodustamiseks (ül 14). Vormimoodustusele ei pöörata tähelepanu, kuigi seda oskust nõutakse (ül 14).

Umbisikuline tegumood

Umbisikulise tegumoe vorm on teise kooliastme lastele võõras. Riikliku õppekava järgi käsitletakse teises kooliastmes ainult umbisikulise tegumoe kasutamist. 5. klassi õpiku neljandas peatükis on teemaks umbisikulise tegumoe eristamine. See tähendab, et laps õpib neid konstruktsioone nägema ning neist aru saama. Kõik harjutused õpikus ja vihikus vastavad eesmärgile. Ainult töövihiku ülesanne 5 ei ole teemaga kooskõlas, kuna siin peab moodustama umbisikulise tegumoe vorme, aga vormimoodustusele pole eelnevalt tähelepanu pööratud.

6. klassi õpiku kuuendas peatükis õpitakse moodustama ja kasutama umbisikulist tegumoodi. Teemat käsitletakse siin esimest korda, enne seda õpiti ainult umbisikulise tegumoe vorme eristama. Kontekstiks on teema „Millest on valmistatud klaas?“. Korruga võetakse vaatluse alla nii olevik kui ka minevik. Võiks alustada ainult olevikust. Reegel on järgmine:

Tegusõna umbisikulist vormi kasutame siis, kui me räägime ainult tegevustest, mida tehakse või mida tehti, aga ei räägi tegijast. (lk 45)

Ja siis antakse näited olevikus ja minevikus:

Klaasi valmistatakse – klaasi valmistati/klaas on valmistatud (lk 45)

Korruga on ühes peatükis 3 erinevat umbisikulist vormi. Seda on liiga palju ja esitlus tundub raske. Vormimoodustusest otseselt ei räägita. Reeglile ja tabelile järgneb kaks keerulist grammatikaharjutust. Seitsmeteistkümnendas peatükis korratakse teemat varjatult, sellele ei ole pühendatud eraldi ülesannet. Vorme kasutatakse erinevates fraasides.

Oma kogemuse järgi võib magistritöö autor väita, et umbisikulise tegumoe oleviku ja mineviku vormid on 6. klassi lõpetajale tuttavad. Laps oskab neid eristada, saab aru, mida nad väljendavad, kuid ei kasuta neid oma kõnes.

ma- ja da- infinitiiv

ma- ja *da-* infinitiivis tegusõnu kasutatakse kolmes õpikus väga aktiivselt. Esimeses kooliastmes on õpilased nende vormidega tutvunud kontekstis.

Esimest korda õpitakse *da*-infinitiivi otseselt 4. klassi õpikus kuueteistkümnendas peatükis tegusõna *saama* rektsioonina:

Kevadel saab ...

Suvel ma saan...

Sügisel sa saad...

Talvel ei saa... (lk 103)

Ülesandes on *da*-infinitiivi tunnused *-da* (*ujuda*), *-ta* (*sõita*), *-a* (*käia*). Arvestades sellega, et uued sõnad on õpikutes antud kolmes põhivormis, ei tohiks *da*-infinitiivi vormiga tekkida probleemi. Reegli seletamine jääb arvatavasti õpetaja ülesandeks, kuigi õpetajaraamatus puuduvad selle kohta soovitusel.

Antud peatükis õpitakse *da*-tegevusnime konkreetset väljendit *ma saan teha, ma ei saa teha*. Vormimoodustust ei käsitleta ning samuti ei ole võrdlusmomenti *ma-* ja *da-*infinitiivide vahel. 4. klassi õpilasele esitlus sobib.

Võrdlusmoment on aga kahekümnendas peatükis, kus *ma*-infinitiivi kasutatakse tegusõnaga *pidama* ning *da*-infinitiivi tegusõnaga *tohtima*. Mõlemad juhud on mainitud sisukorras. Peale selle on peatükis ülesanne 5, kus laps peab kirjutama, mida *hakkab õpetaja tegema*, kui laps toob kooli koera. *ma*-infinitiivi kasutamine tegusõnaga *hakkama* on lapsele võõras. Tekstis, millest lapsed peavad vastused leidma, on konstruktsioon *hakkama*+ *ma*-infinitiiv mitu korda kasutusel, seega oleks hea antud teema kontekstis pöörata ka sellele rektsioonile rohkem tähelepanu, näiteks kõrvutada seda konstruktsiooniga *tahtma* + *da*-infinitiiv.

Ka 5. klassi õpikus käsitletakse *ma-* ja *da-* infinitiivi kõrvuti. Kümnenda peatüki grammatikateemaks on *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutamine. Kuulamise järgi kirjutab õpilane õigeid vorme ja selle järgi siis koostab reegli:

Kui midagi peab tegema, siis kasutame ma-infinitiivi, kui midagi saab või meeldib teha, siis kasutame da-infinitiivi. (lk 65)

See on väga hea reegel 5. klassi õpilase jaoks, kuna on konkreetsed verbid ja konkreetsed näited. Probleem on selles, et selle reegli me leiame alles üheksandast peatükist, kuigi varem on *ma-* ja *da-*infinitiivi palju kasutatud ja selle kohta on ka mitmeid harjutusi olnud, näiteks:

Kõigile lastele meeldib koolis käia. (lk 12)

Kui kooli, siis kooli, ju pidi nii olema...(lk 12)

Mida saab sügisel metsast korjata? (lk 25)

ma- ja *da-* infinitiivi käsitletakse ka 6. klassi õpikus. Esimeses peatükis on see mõeldud kordamiseks, kuigi *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutamine mõnede tegusõnadega on võõras, neid ei ole 4. ja 5. klassis õpitud :

Ma olen õppinud käima, lugema, laulma, tantsima...

Ma oskan nüüd käia, lugeda, laulda...

Ma pean käima koolis, palju õppima...

Ma ei pea veel töötama, lapsi kasvatama...(lk 14)

Kasutatakse täisminevikku, mis võib ajada lapsi segadusse.

Kahekümneandas peatükis võetakse kokku kolme aasta jooksul õpitud *ma-* ja *da-* konstruktsioonid (146):

<i>ma-</i>infinitiv	<i>da-</i>infinitiv
Me õpime salakirja kirjut ama .	Me oskame salakirja kirjut ada .
Nad hakkasid parve ehit ama .	Nad tahtsid parve ehit ada .
Kas teie ei hakka võistle ma ?	Kas te ei taha võisteld ada ?
Me peame neid ait ama .	Kas te oskate neid aidat ada ?
Kas veel pidi tule ma ?	Mulle meeldib paadiga sõit ada .

Seega võib väita, et kõik tähtsamad *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutusjuhtumid on teises kooliastmes käsitletud.

3.4.3. Muutumatud sõnad

Esimesest kooliastmest on lastele tuttavad määrsõnad, mis väljendavad:

- kohta (*siin, seal, kus*);
- aega (*siis, millal*);
- viisi (*nii, kuidas*);
- põhjust (*miks*);
- hulka (*palju, vähe, mitu*);
- intensiivsust (*väga*).

4. klassi õpikus on muutumatuid sõnu grammatiliselt esitletud vähe. Siia kuuluvad näiteks kohamäärsõnad. Näiteks kaheksandas peatükis õpitakse sõnu *paremal, paremale, vasakul, vasakule, kõrval, vastas*. Mitmes peatükis käsitletakse ka tagasõnu. Harjutustes pööratakse neile piisavalt tähelepanu. Tagasõnade abil kirjeldatakse tuba:

Laua peal on tool. Tooli all magab kass. (lk 79)

Tagasõnade kasutamine tuleneb peatükkide kontekstist, mis nõuab ruumi või ümbruse kirjeldamisel ning nendes orienteerumisel tagasõnade tundmist.

Lähemalt käsitletakse tagasõnu 5. klassi peatükis „Kodu ja kodused asjad“. Kõrvuti on pandud tagasõnad, mis vastavad küsimustele *kus? ja kuhu?*(lk 74):

KUS?	KUHU?
ees	ette
taga	taha

4. klassi õpikus ei ole otseselt käsitletud ajamäärust. 5. klassi õpikus on sellele pühendatud kaheistkümmes peatükk „Pere argipäev“, kus õpitakse vastama küsimusele *millal?*(*tihti, harva, hommikul, õhtul, pärast lõunat, enne lõunat*).

Samas peatükis seletatakse, millal kasutatakse sidesõnu *aga* ja *sest*. Teema on lihtne, seega on põhjendatud deduktiivne esitluse meetod. Lastele näidatakse kahte lauset, kus neid sidesõnu on kasutatud väga selges kontekstis, siis palutakse formuleerida, millal kasutatakse sidesõna *aga* ja millal *sest*:

Emal ei ole aega telekat vaadata, sest ta peab süüa tegema.

Minu õde tõuseb 6.30, aga mina alles kell 7.00. (lk 82)

Peab mainima, et antud sidesõnu käsitleti juba 4. klassi õpikus, kuid sidesõnu oli rohkem ning aga ja sest jäid nende varju.

Kohamäärsõnale ja ajamäärusele lisatakse 6. klassis viisimäärsõna. Viisimäärsõnade kohta on hea tabel. Õpilased peavad siin ise reegli tuletama. Tabelist on näha, et määrsõna moodustatakse omadussõna omastavast käändest (lk 55):

Omadussõna		Viisimäärsõna
Nimetav: milline?	Omastav: millise?	kuidas?
julge	julge	Julge/lt, julge/sti
optimistlik	optimistliku	Optimistliku/lt
halb	halva	halva/sti

Määrsõna moodustamist ja kasutamist harjutatakse piisavalt ka osaoskusi arendavates ülesannetes.

Muutumatu sõnade käsitlemine on selge, loogiline ja eakohane.

Kokkuvõte

Antud töös uuriti grammatikaõpetamist. Autor on püstitanud eesmärgi anda ülevaade kõige levinumatest võõrkeele grammatika õpetamismeetoditest ning välja selgitada, kuiõrd eakohaselt õpetatakse eesti keele grammatikat Eesti vene õppekeelegra koolides, keskendudes teise kooliastme grammatikaõpetusele. Vastavalt eesmärkidele on töö jagatud kaheks osaks.

Esimeses osas kirjeldab autor erinevaid grammatikaõpetamismeetodeid ja -võtteid, toob välja nende tugevad ja nõrgad küljed.

Esimene osa koosneb kahest suurest peatükist. Esimeses peatükis kirjeldab töö autor grammatikaõpetamise põhilisi meetodeid, kasutades keeleteaduslikku kirjandust ja teisi allikaid. Põhiallikateks oli siin Sirje Rammo magistritöö teemal „Eesti keele õpik täiskasvanud keeleõppijale“ ning Ingrid Kralli ja Elle Sõrmuse koostatud „Keeleõpetaja metoodikaviihik. Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi.“

Teoreetilise osa teises peatükis käsitletakse kahte põhilist asjaolu, mis võivad mõjutada õpetaja ja õppija valikut grammatika õpetamismeetodite suhtes – õppija vanust ja keeletaset. Peatükki kirjutades toetus autor Euroopa keeleõppe raamdokumendis olevatele võõrkeele õpetamise põhimõtetele.

Töö praktilises osas analüüsitakse Eesti venekeelsete koolide teises kooliastmes kasutusel olevate eesti keele õpikute grammatikaesitust. Analüüsiks olid võetud järgmised õpikud:

1. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 4. klassile. Anne Kloren. Tallinn 2004: Ilo.
2. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 5. klassile. Anne Kaskman, Maire Küppar. Tallinn 2004: Ilo.

3. Eesti keele õpik vene õppekeelegraafika kooli 6. klassile. Õie Vahar, Maibi Rikker. Tallinn 2004: Ilo.

Analüüsi eesmärkideks seadis autor:

- analüüsida õpikutes oleva grammatilise materjali kvaliteeti ja kvantiteeti;
- jälgida grammatikateemade esituse loogilisust ja seotust teise kooliastme õpikutes;
- esitada parandussoovitusi hetkel kehtiva õppekava raames.

Eesmärkide saavutamiseks vastas autor järgmistele uurimisküsimustele:

1. Kui suur on grammatika osa võrreldes teiste osaoskustega?
2. Kuidas on seotud grammatika ja kontekstuaalne taust?
3. Kui eakohane ja loogiline on grammatikakäsitlus?

Järgnevalt võetakse kokku uurimise tulemused.

Kontekstuaalne üldteema dikteerib, missugust grammatikateemat peatükis õpitakse, s.t iga õppetsüklil keskendub kindlale teemale, mis ei ole grammatikateema. Vaatamata sellele, et grammatikal on toetav funktsioon, on selle esitus õpikutes loogiline ja süstemaatiline.

Võttes arvesse antud õpikute grammatikateemade arvu ühe peatüki kohta ning grammatikaülesannete osakaalu võrreldes teisi oskusi arendavate ülesannetega, võib väita, et antud õpikutes ei ole grammatika kvantitatiivses prioriteedis, mis on teise kooliastme kontekstis loogiline ja õige. Teise kooliastme lastel on raske luua keerulisi seoseid, mis on grammatika puhul üks tähtsamaid oskusi, seega peab grammatika osakaal olema mõõdukas.

Magistritöö autori seisukoht on, et 4. klassi õpiku grammatikateemade arv on liiga suur. 5. ja 6. klassi õpikutes on grammatikateemade arv sobiv. Töövihikute puhul on grammatiliste ülesannete osakaalu kasv kolme õppeaasta jooksul loogiline, kuna aastatega areneb lapse võime luua seoseid grammatiliste kategooriate vahel ning tal tekib vajadus õpitud harjutada.

Grammatikaesitus on enamasti eakohane ning kõik käsitletud teemad vastavad riiklikule õppekavale.

Kolme aasta jooksul õpitakse kõiki käändsõnu ning 13 käänet. Põhikäänete järjekord on loogiline. Omastava käände esitus eelneb mitmuse nimetava käände ning kõikidele teistele käänetele. Otseselt õpetatakse kõiki omastava funktsioone. Osastava puhul võiks pöörata rohkem tähelepanu käände kasutamisele eitavas lauses ja arvsõnadega. Otseselt käsitletakse selle kasutamist tegusõnadega *lugema* ja *tahtma*, *kandma*, *rääkima*, *rõõmustama*. Kuna sõnavara osas on uued sõnad antud kolmes vormis, ei õpetata lastele omastava ja osastava moodustamist.

Õpikutes on käsitletud kõiki kohakäändeid. Nende esitus on loogiline ja eakohane. Õpetaja abil peaks lapsel 6. klassi lõpuks tekkima korralik süsteem, mis aitab kasutada kohakäändeid õigesti. Teises kooliastmes käsitleti kohakäänete järgmisi funktsioone:

1. sisseütlev kääne (kuhu?)
2. seesütlev kääne (kus? millal?)
3. seestütlev kääne (kust? mis kellast? mis materjalist? kellest? millest?)
4. alaleütlev kääne (kuhu?)
5. alalütlev kääne (kus? millal?)
6. alaltütlev kääne (kust?)

Kohakäänete õppimine järgneb omastava käände õppimisele, kuid õpikutes ei rõhutata käänete moodustamist omastavalisest tüvest. Tavaliselt käsitletakse seda varjatult või loodetakse õpetajale. Otseselt käsitlemata jäi ilmaütlev kääne.

Ka pöörsõnadega seotud teemade käsitlemine vastab riiklikule õppekavale.

Teemade arv ja valik on põhiliselt eakohane.

6. klassi lõpuks peab lapsel tekkima oleviku ja lihtmineviku kasutamise ja moodustamise süsteem, sest kolme aasta jooksul õpitakse lihtmineviku tunnuseid *-si*, *-s*, *-is* ning *i*-lihtminevikku. 6. klassi õpikus pööratakse tähelepanu ka lihtmineviku moodustamisele. Käskivat ja tingivat kõneviisi käsitletakse pärast oleviku 1. pöörde kordamist. Mineviku kesksõna ei käsitleta, kuid sellele vaatamata õpitakse moodustama täisminevikku ja umbisikulist tegumoodi. Õppekava näeb ette umbisikulise tegumoe kasutamise, kuid vormimoodustusele pööratakse õpikutes vähe tähelepanu.

Tingiv kõneviis on grammatiliselt lihtne teema, kus puuduvad erandid. Seega on teema käsitlemine kolme õpiku vältel kvantiteetselt piisav, kuid selle esitlusviis ei ole kõige parem.

Samuti on käsitletud kõik tähtsamad *ma-* ja *da-* infinitiivi kasutusjuhtumid.

Muutumatute sõnade käsitlemine on selge, loogiline ja eakohane. Määrsõnade käsitlemine järgneb omadussõna omastava käände õppimisele. Omastav kääne eelneb tagasõnade õppimisele.

Grammatikateemade esitus ja selle järjekord on loogiline ja eakohane, kuid õpikutes on vähe peatükke, kus läbitud grammatikat on ühendatud ühte süsteemi. Näiteks omastava käände kordamiseks saaks koostada tabeli, kus kokku oleks pandud kõik käände kasutamisjuhud. Samasugused kordamispeatükid oleksid kasulikud ka teiste grammatiliste kategooriate puhul.

Magistritöö autor töötab ise analüüsitud õpikute järgi, seega kõik tema poolt pakutud põhjendused ja parandused tulenevad mitmeaastasest õpetamiskogemusest.

Lühendid

EKSS – Eesti keele seletussõnaraamat

EKR – Euroopa keeleõppe raamdokument

PÕK – Põhikooli riiklik õppekava

KKE – Keelekümblusprogrammi koduleht

LAK-õpe – Lõimitud aine- ja keeleõpe

EKK – Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus

Kirjandus

Bley-Vroman, Robert 1990. The Locigal Problem of Foreign Language Learning. – Linguistic Analysis, vol. 20, No 1 – 2 ;

<http://www.google.ee/url?q=http://pocketknowledge.tc.columbia.edu/home.php/viewfile/download/109853/Bley%2BVroman%2B1990.pdf&sa=U&ei=sTQtUa6EOqjA0QWrw4DYAQ&ved=0CBYQFjAA&usg=AFQjCNGc46kH7joOhr6oxdUHug5IqbPpZA>, 27.02.2013.

EKK=Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus; <http://www.ekk.edu.ee/10117>, 25.05.2013.

EKR=Euroopa Keeleõppe Raamdokument. Õppimine, õpetamine ja hindamine; http://www.google.ee/url?q=http://www.ekk.edu.ee/101183&sa=U&ei=iy0tUbS-GcOg0QWGoIHYBQ&ved=0CBYQFjAA&usg=AFQjCNG6w72y0Ynj_D-xIpBrynEpYXDj_Q, 27.02.2013.

EKSS=Eesti keele seletav sõnaraamat; <http://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=&F=M>, 27.02.2013.

Harmer, Jeremy 1992. Teaching and learning grammar. London: Longman.

Kaskman, Anne, Küppar, Maire 2004. Eesti keele õpik vene õppekeelega kooli 5. klassile. Tallinn: Ilo.

Kaskman, Anne, Küppar, Maire 2004. Eesti keele õpetajaraamat vene õppekeelega kooli 5. klassile. CD- plaat.

Kaskman, Anne, Küppar, Maire 2004. Eesti keele töövihik vene õppekeelega kooli 5. klassile. Tallinn: Ilo.

Kikas, Eve 2010. Õpetamine ja õppimine esimeses ja teises kooliastmes. Tallinn; <http://eduko.archimedes.ee/files/EDUKOraamatkaanega.pdf>, 27.02.2013.

- KKE*= Keelekümblusprogrammi koduleht; <http://kke.innove.ee>, 27.02.2013.
- Kloren, Anna 2004*. Eesti keele õpik vene õppekeelega kooli 4. klassile. Tallinn: Ilo.
- Klore, Anna 2004*. Eesti keele õpetajaraamat vene õppekeelega kooli 4. klaasile. CD-plaat.
- Kloren, Anna 2004*. Eesti keele töövihik vene õppekeelega kooli 4. klassile. Tallinn: Ilo.
- Krall, Ingrid, Sõrmus, Elle 2000*. Keeleõpetaja metoodikavihik. Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Krashen, Stephen 1982*. Principles and practice in second language acquisition. Oxford, New York: Pergamon;
http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/Principles_and_Practice.pdf, 27.02.2013.
- Krull, Edgar 2001*. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kärtner, Piret 1995*. Grammatika on vahva. - Haridus 2, lk 63-65.
- Mehisto, Peeter 2009*. Keelekümbluse käsiraamat. Tallinn: Raamatutrükikoda.
- PÕK*=Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava;
<https://www.riigiteataja.ee/akt/12888846>, 11.05.2013.
- Rammo, Sirje 2010*. Eesti keele õpik täiskasvanud keeleõppijale. Tartu Ülikool.
- Rikker, Maibi, Vahar, Õie 2004*. Eesti keele õpik vene õppekeelega kooli 6. klassile. Tallinn: Ilo.
- Rikker, Maibi, Vahar, Õie 2004*. Eesti keele õpetajaraamat vene õppekeelega kooli 6. klassile. CD- plaat.
- Rikker, Maibi, Vahar, Õie 2004*. Eesti keele töövihik vene õppekeelega kooli 6. klassile. Tallinn: Ilo.
- Saarsoo, Kristi, Sõrmus, Elle 2008*. Kuidas õpetada erialakeelt. Metoodika käsiraamat. Tallinn.
- Vasli, Ene 2009*. Grammatika poolt ja vastu. - Eesti Ekspress;
<http://www.generum.ee/et/koolitus/motteid/grammatika>, 27.02.2013
- Õunapuu, Toom 1994*. Eesti keele grammatika õpetamisest vene koolis. -Haridus 1, lk 53 – 56.

The reflection of grammatical structures in the textbooks of Estonian as the second language on the second school-level

Summary

The importance of grammar in foreign language learning has always been controversial. Linguists and teachers have had different opinions on that. Some of them think, that grammar is very important. Others, however, are in favor of the view, that grammar is not needed at all. Despite the fact, that scientists disagree about the importance, there is a lot of grammar in modern language learning. It's hard to find Estonian language textbooks without a single word or section dedicated to some grammar rule.

This MA thesis examined the teaching of grammar. The author has set an objective to provide an overview of the most common methods in foreign language grammar teaching and to analyze three Estonian language textbooks, focusing on the grammar. According to the objectives the MA thesis is divided into two parts.

In the first part author describes the variety of grammar teaching methods and techniques, brings out their strengths and weaknesses. The first part consists of two chapters. In the first chapter author describes the basic methods of teaching grammar, using the scientific literature and other sources. The second chapter of theoretical part is about two main factors of the teacher's and learner's choice of grammar teaching subject - the learner's age and language level.

The second part of MA thesis analyzes Estonian language textbooks on grammar performance. The following textbooks are chosen for analysis:

1. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 4. klassile. Anne Kloren. Tallinn 2004: Ilo.
2. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 5. klassile. Anne Kaskman, Maire Küppar. Tallinn 2004: Ilo.
3. Eesti keele õpik vene õppekeelegra kooli 6. klassile. Õie Vahar, Maibi Rikker. Tallinn 2004: Ilo.

The objectives for analysis are:

- to analyze quality and quantity of the grammar material in textbooks;
- to follow logic and coherence of grammar presentation;
- to identify potential improvements.

To achieve the objectives author tries to answer the following research questions:

1. How big is the part of grammar compared to other parts?

Grammar isn't in quantitative priority, which is the logical and correct about an elementary school. In this age it is hard for children to establish a connection of the grammar forms, which is one of the most important skills in grammar.

2. Is it a connection between grammar and contextual background?

Contextual topic dictates, which grammar forms are studied or repeated in one or another chapter. Despite the fact, that the grammar has a supportive feature, the presentation of this is logical and systematic.

3. How logical is the grammar approach and is it fit for the age?

The grammar presentations are age-appropriate, and all of the topics are covered by the national curriculum.

The author of MA thesis works in basic school with analyzed textbooks, so all of the improvements and criticism are based on her own experience.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Ramila Abdullajeva

(sünnikuupäev: 15.12.1986)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Grammatilise struktuuri kajastumine teise kooliastme eesti keele teise keelena õpikutes, mille juhendaja on Sirje Rammo,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 3.06.2013