

Töötuba „Õppematerjalide loomine ja tõhus kasutamine”

Mare Kitsnik, eesti keele teise keelena kaasprofessor, Tartu Ülikooli Narva Kolledž
marekitsnik@gmail.com

Uues õppekavas on muu kodukeelega põhikooli lõpetajate eesti keele oskuse oodatav tase eakohane B2 ja gümnaasiumis eakohane C1. Seni on need eesmärgid olnud palju madalamad (põhikoolil B1 ja gümnaasiumil B2), kuid ka nende eesmärkide täitmine on märgatavale osale õppijaist üle jõu käinud (EIS). Uuringud on näidanud, et koolis toimuvad eesti keele tunnid on sageli igavad, neis kasutatakse vähe kommunikatiivseid meetodeid ega järgita teise keele omandamise loomulikku arengurada (Kitsnik, Kromberg 2022; Kitsnik, Sooalu 2020; Metslang jt 2013).

Õppematerjalidel on läbi aegade olnud keeleõppes oluline roll. Tänapäeval on õpikule lisandunud erisugused autentset materjalid, elektroonilised materjalid jm, mida õpetaja ise otsib ja loob ning õpikuga kombineerib. Valmiskujul välja antud õppematerjalid ei ole oma olulisust siiski kaotanud. Need aitavad järgida õppekava, annavad õppeprotsessile struktuuri, hoiavad kokku õpetaja aega, on kindla kvaliteediga (katsetatud ja toimetatud), toetavad ja õpetavad algajaid õpetajaid. Hea õppematerjal võib olla erisugune: mitmest osast koosnev õppekomplekt paber- või elektroonilisel kujul (arendab kõiki osaoskusi, grammatikat ja sõnavara, sisaldab videoid, e-ülesandeid jm), ainult üht osaoskust arendav materjal jpm. Igal juhul peab hea õppematerjal olema aga sihtrühma jaoks kaasahaarav, aktiivne ja kommunikatiivne ning jõukohane ja arendav (Kitsnik 2020; Brophy 2016; Tomlinson 2013; Richards 2006; Dörnyei 2001). Kõik õppematerjalid ei ole kahjuks sellised: on elukauged ja igavad, sisaldavad liiga vähe autentset keelt, õpetavad keelt kunstlikult ja passiivselt, ei ole sobiva tasemega jne (Trisha 2016; Saraceni 2013; Richards n.d). Õppematerjalide kvaliteedi tagamiseks on vaja neid pidevalt uurida ja arendada (Tomlinson 2013).

Ka eesti keele kui teise keele õppematerjalide osas tuleks senisest palju rohkem uurida, kuidas need vastavad teise keele omandamise ja õppimise tänapäevastele põhimõtetele: kui palju autentset, elulist ja sihtrühmale huvitavat sisendit pakuvad, kui palju saavad õppijad aktiivselt keelega katsetada elulistes ja motiveerivates suhtlusülesannetes, kui jõukohane on õppematerjal ja millist toetust õppijaile pakutakse, kui võrd on arvestatud eri õpistiilidega õppijatega, kui palju arendatakse õpistrateegiaid jmt. Uurimisel peaks peamiselt keskenduma õppematerjali kasutamisele reaalses õppetöös. Uurida oleks vaja nii õpetaja tegevusi õppematerjali kasutamisel, õpetajate ja õppijate hinnanguid õppematerjalile ning õppematerjali tõhusust keeleoskuse jm oskuste arengus.

Töötoa ettekanded keskenduvad olemasolevate õppematerjalide analüüsile (Pirgita-Marja Hallas), uute õppematerjalide loomisprotsessi, sh katsetamise analüüsile (Leelo Kingisepp ja Marju Ilves, Inna Kristal, Linda Palts ja Monika Urb, Svetlana Melnikova, Mare Kitsnik) ning õpetaja tegevustele õppematerjalide kasutamisel (Katrin Mikk, Sille Midt).

Kirjandus

Brophy, Jere 2016. Kuidas õpilasi motiveerida? Käsiraamat õpetajatele. Archimedes.

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

EIS = Eksamite infosüsteem; <https://eis.ekk.edu.ee/eis/eksamistatistika>.

Kitsnik, Mare 2020. Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise ja hindamise juhend.

https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/oppematerjalide_koostamine_temakokku_vote.pdf

Kitsnik, Mare; Kromberg, Jelizaveta 2022. Kuidas õpetada eesti keele kui teise keele grammatikat põhikooli õpilastele. Juhtumianalüüs. Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 32, 53-78.

Kitsnik, Mare; Sooalu, Monika 2020. Miks mõnikord kaob tuju eesti keelt õppida. Demotivatsioon üheksanda klassi eesti keele kui teise keele tundides. Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 124-154.

Metslang jt 2013 = Metslang, Helena, Triin Kibar, Mare Kitsnik, Jevgenia Koržel, Ingrid Krall, Anastassia Zabrodskaja 2013. Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne.

Tallinn: Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituut.

Richards, Jack, C. 2006. Communicative Language Teaching Today. Cambridge University Press.

Richards, Jack, C. <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/role-of-textbooks.pdf>.

Saraceni, Claudia 2013. Adapting Courses. A Personal View. – Developing Materials for Language Teaching (Toim. Brian Tomlinson), 49–62.

Tomlinson, Brian 2013. Developing materials for language teaching. Bloomsbury Publishing.

Trisha, Afrin Hossain 2016. A Study on the role of textbooks in second language acquisition.

Bachelor's Thesis. Department of English and Humanities. BRAC University, Dhaka.

Eesti keele kui teise keele õppematerjalid E-koolikotis

Pirgita-Maarja Hallas, eesti keele kui teise keele õpetaja

pirgita.hallas@gmail.com

E-koolikott on keskkond õppematerjalide avaldamiseks, leidmiseks ja õppematerjalidest kogumike komplekteerimiseks, kust leiab alus-, üld- ja kutsehariduse õppematerjale. E-koolikotti soovitatakse nii õpetajatele, õpilastele kui ka lastevanematele. (HTM) E-koolikotis on ka nii tavaõpetajate kui ka professionaalsete autorite loodud eesti keele kui teise keele õppematerjale (töölehti, mänged, slaide, kontrolltöid jpm). Õppematerjalid on seotud riikliku õppekavaga ning peaksid olema aineekspertide poolt üle vaadatud. (Innove) Sellest hoolimata on E-koolikoti materjalid ebasüsteemsed ja ebahühtlase kvaliteediga (Kitsnik 2023), suurt osa materjalidest ei ole retsenseeritud ega toimetatud.

Et toimuks motiveeriv, süsteemne ja tõhus õppimine, on oluline, et õppematerjalid oleksid kvaliteetsed. Hea õppematerjal peab olema ülesehituselt süsteemne, eri osad peaksid omavahel olema seotud ja moodustama terviku. (Kitsnik 2020) Hea materjali loomine ei ole lihtne ja kiire, vaid see on mitmest etapist koosnev pikem protsess. (vt nt Kitsnik jt 2022) Keele õppimiseks hästi sobiv materjal peaks olema kommunikatiivne, aktiivne, kaasahaarav ning õpilasele jõukohane (Kitsnik 2020, Brophy 2016, Tomlinson 2013, Richards 2006, Dörnyei 2001). Õppematerjale tuleks enne kasutamist katsetada ja analüüsida, saadud tagasiside põhjal tuleks vajadusel teha muudatusi ja täiendusi. Õppematerjalide arendamisse peaks kaasama metoodikuid, ülikooliõppejõude jm professionaale. Õpetajad, kes soovivad ise teha lisaõppematerjale, vajaksid koolitust, kuidas luua häid materjale, kuidas materjale katsetada ja vajadusel arendada. (Metslang jt 2013)

Ettekandes analüüsin e-koolikotis asuvaid eesti keele kui teise keele materjale. Teen kokkuvõtte materjalide jaotuvusest keeleoskustasemetega kaupade, arendatavate osaoskuste kaupade ja materjali tüüpide kaupade. Vaatlen materjalide kasutajasõbralikkust (leidmise kergust, kasutamise kergust ja selgust jmt), sobivust sihtrühmale (kaasahaaravust, aktiivsust ja jõukohasust), sisu ja keele korrektsust.

Kirjandus

Brophy, Jere 2016. Kuidas õpilasi motiveerida? Käsiraamat õpetajatele. Archimedes.

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

E-koolikott. <https://e-koolikott.ee/et>

Innove = Innove koduleht. Õppevara ja metoodikad <https://www.innove.ee/oppevara-ja-metoodikad/digioppevara/e-koolikott/>

HTM = Haridus- ja teadusministeerium

Kitsnik, Mare 2023. Olulise tähtsusega riikliku küsimuse "Eestikeelsele õppele ülemineku probleeme" arutelu Riigikogus. <https://stenogrammid.riigikogu.ee/et/202301191000>

Kitsnik, Mare 2020. Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise ja hindamise juhend https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/oppem_koostamise_juhend.pdf

Kitsnik jt = Kitsnik, Mare; Palts, Linda; Urb, Monika 2022. Lugemistekstide kogumiku „Meie elu“ koostamine täiskasvanud A2-taseme eesti keele õppijatele. Tasakaalu otsimine autentselaadsuse, huvitavuse ja jõukohasuse vahel - Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 10(2), 2022, 251–276

<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2022.10.2.09/13897>

Metslang jt 2013 = Metslang, Helle; Kibar, Triin; Kitsnik, Mare; Koržel, Jevgenia; Ingrid Krall, Zabrodskaja, Anastassia 2013. Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinna Ülikooli Eesti keele ja Kultuuri Instituut.

https://dSPACE.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne_ope_vene_oppekeelega_kooli_s.pdf

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40937/Kakskeelne_ope_vene_oppekeelega_koolis.pdf

Richards, Jack, C. <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/role-of-textbooks.pdf>.
Tomlinson, Brian 2013. Developing materials for language teaching. Bloomsbury Publishing.

Baaskeeleta eesti keele õpe kohanemisprogrammi „Settle in Estonia“ näitel

*Marju Ilves, kohanemisprogrammi metoodika ja õppematerjalide autor ja õpetaja
marju.ilves@tlu.ee*

*Leelo Kingisepp, kohanemisprogrammi metoodika ja õppematerjalide autor ja õpetaja
leelo.kingisepp@gmail.com*

Kohanemisprogramm „Settle in Estonia“ toetab täiskasvanud uussisserändajate kohanemist Eestis. Programmi eesti keele õppe moodulit on pakutud aastast 2015 ja 2021. aastast alates õpetatakse kõiki õppijaid sõltumata nende emakeelest ainult eesti keeles. 2021 aastal ilmusid ka spetsiaalselt kohanemisprogrammi jaoks koostatud mahukad õppematerjalid (videod, tööraamatud, sõnavihikud, Quizlet'i komplektid, õpetajajuhendid, lõputestid, lugemismaterjal) A1- ja A2-tasemele.

Töötoas keskendume kõigepealt baaskeeleta õppe väärtuse ja kitsakohtade käsitlemisele. Räägime lühidalt piirangutest (nt tegevuste eemärgistamisel, abstraktsete mõistete ja nähtuste seletamisel) ja ootustest õppeprotsessis osalejatele (õppija ja õpetaja rollid baaskeeleta õppes). Seejärel vaatleme põhiprintsiipe, millest lähtuvalt on koostatud kohanemisprogrammis kasutatavad baaskeeleta õppematerjalid. Vaatame, missugused on algajatele sobivad töökäsed, kuidas on materjali keeleliselt lihtsustatud, kuidas on võimalik tähenduste edasiandmiseks kasutada visualiseerimist.

Tutvustame lühidalt ka De La Campa, Nassaji (2009); Turnbull, Dailey-O’Cain (2009) ning Kerr (2019) kirjeldatud sotsiaalseid ja pedagoogilisi eesmärke mille puhul õpetajal võib tekkida soov kasutada baaskeeleta õppes mõnd muud keelt (nt grupi haldamisega seotud olukorrad, huumor, õppijate tunnustamine ja motiveerimine).

Kirjandus

Cummins, Jim 2007. Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms.

Canadian Journal of Applied Linguistics, 10, 221–240.

De La Campa, Juliane C.; Nassaji, Hossein 2009. The Amount, Purpose, and Reasons for Using L1 in L2 Classrooms. Foreign Language Annals, 42, 742–759.

Kerr, Philip 2019. The use of L1 in English language teaching. Part of the Cambridge Papers in ELT series. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press

Turnbull, Miles; Dailey-O’Cain, Jennifer 2009. First Language Use in Second and Foreign Language Learning. Bristol: Multilingual Matters.

Eesti keele A1-taseme kuulamisõppe arendamise õppematerjali loomine ja kasutamine

Inna Kristal, eesti keele kui teise keele õpetaja

inna.kristal.ik@gmail.com

Olen õpetanud A1-taseme täiskasvanud õppijaid juba mitu aastat ning kogu aeg tundnud puudust neile sobivast, huvitavast, mitmekesisest, elulisest ja jõukohasest kuulamismaterjalist, mis tutvustaks õppijaile algtaseme sõnavara ja grammatikat ning aitaks vähendada kuulamisärevust ja tõsta kuulamismotivatsiooni. Ka teised eesti keele õpetajad on märkinud vajadust algajatele sobivate kuulamismaterjalide järele (Kitsnik, Mikk 2021). Alustavatele täiskasvanud õppijatele on küll loodud mitmeid kuulamisõppes arendavaid materjale, mis kuuluvad algajate õppekomplektide juurde, kuid kuulamisõppe arendamiseks oleks algajatele sobivaid materjale veel vaja.

Ettekandes tutvustan 2022. aastal Tartu Ülikoolis kaitstud magistritöö raames valminud A1 taseme kuulamismaterjali loomisprotsessi. Kuulamismaterjali loomisel arvestasin erialakirjanduses esitatud seisukohti (Kitsnik 2020; Brown 2014; Ur, 2007, Anderson, Lynch 2003; Kärtner 2000). Eesmärk oli luua huvitav, mitmekesine, eluline ja jõukohane kuulamismaterjal, mis vähendab õppijate

kuulamisärevust ja stressi, tekitab rõõmu ning tõstab kuulamismotivatsiooni. Kuulamismaterjali loomise kogemuse põhjal võin öelda, et algtasemele kuulamismaterjali koostamine on väga keeruline ja aeganõudev protsess, mis koosneb mitmest osast: idee loomine (oma mõtete kirja panemine ja arendamine), kuulamistekstide loomine (sõnavara valik, mitmekesiste ja loomulike tekstide kirjutamine miinimumsõnavaraga), ülesannete loomine (võttes arvesse teooriat, järjestuse loogilisust ja kuulamisoskuse eri alaoskuste arendamist), materjali katsetamine, tagasiside saamine eksperdilt, materjali ümbertöötamine, materjali kujundamine (stiil, värvid, hoolikalt valitud pildid ja fotod, joonistatud skeemid), audiofailide loomine (helitehnika ja inimeste otsimine, lindistamine ja toimetamine, loomulikkuse säilitamine), õpetajajuhise loomine.

Kogumik sisaldab 79 kuulamisteksti audiofailidena, 82 kuulamisülesannet ja 322 õppeotstarbelist pilti. Kuulamistekstide hulgas on sõnaloendid, lühikesed monoloogid ja dialoogid. Kuulamisyülesannetega õpetatakse nii alt üles kuulamist kui ka ülalt alla kuulamist. Kuulamismaterjali on võimalik kasutada nii keelekursustel kui ka iseseisvalt õppides. Pärast magistritöö kaitsmist on kuulamismaterjali tutvustatud mitmel üritusel ning see on iga kord tekitanud eesti keele õpetajate ja teiste huviliste seas suurt huvi. Novembris 2022 andis Eesti Võõrkeeleõpetajate Liit tööle välja preemia kategoorias „Silmapaistev võõrkeeleõppealane magistritöö“. Materjal on kavas ka välja anda ja praegu käib töö selleks ressursside leidmiseks.

Kirjandus

Anderson, Anne; Lynch, Tony 2003. Listening. Oxford University Press.

Brown, Steven 2014. Listening Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching. University of Michigan Press.

Kitsnik, Mare 2020. Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise ja hindamise juhend, 1–19.

Kitsnik, Mare; Mikk, Katrin 2021. Õppetegevuste haaravus, aktiivsus ja jõukohasus eesti keele kui teise keele täiskasvanute kursustel: õpetajate arvamuste analüüs. Lähivõrdlusi. Lähivertailuja, 31, 153–190.

Kärtner, Piret 2000. Kuulamisoskuse arendamine. TEA Kirjastus.

Ur, Penny 2007. Teaching Listening Comprehension. Cambridge Handbooks for Language Teachers. Cambridge University Press.

Autentselaadse, huvitava ja jõukohase teksti loomine A2-taseme eesti keele õppijale

Linda Palts, eesti keele õpetaja, Tartu Ülikool

linda.palts@ut.ee

Monika Urb, eesti keele õpetaja, Tartu Ülikool

monika.urb.1@ut.ee

Teise keele omandamise üheks peamiseks eeltingimuseks on autentse (Little *et al.*, 1994), huvipakkuva ja jõukohase keelelise sisendi saamine (Brophy, 2016; Tomlinson, 2010; Tomlinson *et al.*, 2001). Rohket autentset sisendit saab igapäevasest suulisest suhtlusest ja tarbetekstide lugemisest, aga sisendi mahu suurendamiseks ja sisendi mitmekesistamiseks on hea lugeda lisaks ka ilukirjandustekste. Kui kõrgemal keeleoskustasemel õppijal on võimalik keelekeskkonnast endale sobivaid tekste leida, siis A2-tasemel õppijale on see suur väljakutse. Algajale keelekasutajale ei ole emakeelekõneleja jaoks loodud ilukirjandus jõukohane ning spetsiaalselt algajale loodud eestikeelseid ilukirjandustekste on raske leida. Ettekandes antakse ülevaade magistritööna valminud arendusuuringust, mille käigus valmis täiskasvanud A2- taseme keeleõppijate jaoks illustreeritud lugemistekstide kogumik. Koostamise käigus otsiti vastuseid küsimustele, kuidas luua täiskasvanud A2-taseme õppijale sobivaid autentseid ja huvitavaid lugemistekste ning kuidas toimetada need tekstid sihtrühmale jõukohaseks.

Uuringu esimeses etapis loodi päriselus juhtunud sündmuste põhjal 32 teksti. Kirjutamisel keskenduti peamiselt tekstide autentselaadsusele ja huvitavusele, seejuures ei pööratud liigset tähelepanu tekstide jõukohasusele, et vältida tekstide muutumist kunstlikuks. Teises etapis koguti tekstidele kolmekordne tagasiside: sihtrühmalt, õppekirjanduse eksperdilt Mare Kitsnikult ja EKI

keeleanalüsaatori abil. Kolmandas etapis toimetati tekste sihtrühma ja eksperdi tagasiside põhjal lugejale jõukohaseks, näiteks lihtsustati keerukamate lausete struktuuri, lühendati nii tekste kui ka lauseid, vajadusel toimetati teksti sisu loogilisemaks või realistlikumaks. Toimetamisel kasutati ka keeleanalüsaatorit, mis määrab teksti sõnavara ja vormide tasemekohasuse, lausete pikkuse jmt. Lisaks loodi teksti mõistmist toetavad illustratsioonid.

Lõpptulemusena valmis autentselaadse sisu ja keelekasutusega, täiskasvanutele huvipakkuvate ning A2-tasemele jõukohaste tekstide kogumik „Meie elu“, milles on 32 blogisissekandestilis teksti. Ettekanne annabki ülevaate kogumiku loomisprotsessist ja lõpptulemusest.

Kirjandus

- Brophy, Jere; Jõulu, Leelo 2016. Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele. Eduko.
- Little, David; Devitt, Sean; Singleton, David 1994. Learning foreign languages from authentic texts: Theory and practice. Dublin: Authentik.
- Tomlinson, Brian 2010. Engaged to learn ways of engaging ESL learners. *Advances in Language and Literary Studies*, 1(1), 29–55.
- Tomlinson, Brian; Dat, B., Masuhara, H., & Rubdy, R. 2001. EFL courses for adults. *ELT journal*, 55(1), 80–101. <https://doi.org/10.1093/elt/55.1.80>

Mängustatud õppeprogrammi loomine Andrus Kiviräha raamatu „Tont ja Facebook“ käsitlemiseks põhikooli eesti keele kui teise keele tundides

*Svetlana Melnikova, eesti keele teise keelena õpetaja, Ehte Humanitaargümnaasium
svetlana.melnikova@ehtehg.ee*

Lugemine on üks tänapäeva inimese eluks vajalikest põhioskusest, mille abil saadakse infot maailmas toimuva kohta. Suur osa õppimisest toimub lugemise kaudu ning lugemine mõjutab inimese mõtlemise, arusaamade, hoiakute ja väärtushinnangute arengut (Uibu, Voltein 2010; Trilling, Fadel, 2009). Lugemine on ka oluline keeleline sisend, mille kaudu tekib inimesel alateadlik keeletunnetus, millel on suur roll keeleoskuse arenemisel (Ellis, 2013; Eskildsen, 2008). Teismelised eesti keele kui teise keele õppijad ei ole sageli motiveeritud eestikeelseid tekste lugema. Põhjuseks võib pidada nii tekstide ja lugemisülesannete keerukust kui ka ebahuvitavust.

Oma ettekandes räägin 2022. aastal Tallinna Ülikoolis kaitstud magistritöö (juhendaja Mare Kitsnik) raames läbi viidud tegevusuuringust, mille eesmärk oli muuta eesti keele kui teise keele lugemistunnid mängulisemaks ja tõhusamaks ning uurida, kuidas mõjuvad sellised lugemistunnid õpilaste lugemissoovile ja lugemisoskusele. Tegevusuuringu käigus koostas in mängustatud aktiivõppemeetoditel põhineva süsteemse õppeprogrammi Andrus Kiviräha raamatu „Tont ja Facebook“ käsitlemiseks kaheksanda klassi lugemistundides. Õppeprogramm sisaldab 15 teemat ning igas teemas on teksti mõistmist toetavad ülesanded, sõnavaraülesanded, rääkimis- ja arutlemisülesanded. Ülesanded on seotud liikumise, pantomiimide, mõistatamise, joonistamise, näitlemise jmt, mis tekitavad põnevust pakuvad rõõmu ja lõbu ning annavad energiat keeleliste väljakutsetega toimetulekuks. Ideid õppeprogrammi koostamiseks sain vestlustest magistritöö juhendajaga, meetodilistest käsiraamatutest (nt Kingisepp ja Kärtner 2011, Razin ja Kingisepp 2018), mängustatud meetodeid kasutavatest õpikutest (Kitsnik 2019, 2020), erisugustelt koolitustelt ning toetudes oma varasemale keeleõppemängude läbiviimise kogemusele.

Lugemistundide mõju uurimiseks täitsin õpetaja uurimispäevikut, kogusin õpilaste hinnanguid mängustatud lugemistundide kohta ning lasin õpilastel enne ja pärast tegevusuuringut lahendada põhikooli lõpueksami lugemisoskust mõõtvaid ülesandeid. Kogutud andmeid analüüsisin nii kvantitatiivselt kui ka kvalitatiivselt.

Kokkuvõttes muutus õpilaste suhtumine lugemistundidesse tegevusuuringu jooksul märgatavalt positiivsemaks. Põhjendusena tõid õpilased esile lugemistundide huvitavust, lõbusust ja kasulikkust. Ka õpilaste suhtumine eestikeelse kirjanduse lugemisse muutus positiivsemaks. Õpilaste lugemisoskus ei muutunud tegevusuuringu käigus oluliselt paremaks.

Kirjandus

- Ellis, Nick C. 2013. Second language acquisition. G. Trousdale, T. Hoffmann (Eds.), Oxford handbook of construction grammar. Oxford: Oxford University Press, 365–378.
- Eskildsen, Søren Wind 2008. Constructing a second language inventory. The accumulation of linguistic resources in L2 English (PhD dissertation). Odense: Institute of Language and Communication University of Southern Denmark.
- Kingisepp, Leelo; Kärtner, Piret 2015. Mängime ja keel saab selgeks. Tallinn: Iduleht.
- Kitsnik, Mare 2019. Sõnajalaõis B2.1. Koolibri.
- Kitsnik, Mare 2020. Sõnajalaõis B2.2. Koolibri.
- Razin, Aleksei; Kingisepp Leelo 2018. Igrajut vse! Tallinn: Mitteformaalne Koolituskeskus GAME klubi.
- Trilling, Bernie; Fadel, Charles 2009. 21st century skills: Learning for life in our times. John Wiley & Sons.
- Uibu, Krista; Voltein, Elve 2010. Õppimine ja õpetamine I ja II kooliastmes. E. Kikas (toim.). Eesti keel, 215–242. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Rääkimisoskuse õpetamisest keeletunnis

*Katrin Mikk, doktorant, Tartu Ülikool
katrin.mikk@ut.ee*

Rääkimine on oskus väljendada suuliselt teistele oma mõtteid ja arvamusi nii otseselt kui kaudselt. See on interaktiivne tegevus, mis toimub lineaarselt lausung lausungi haaval ilma pikema ettevalmistusajata. (Thornbury 2005) Rääkimisoskus koosneb kommunikatiivsest pädevusest (suhtlusfunktsioonide väljendamine, suhtlusjulgus, partneri kuulamine, suhtluseesmärkide saavutamine jm) ja lingvistilisest pädevusest (tasemekohane sõnavara ja grammatika, hääldus).

Rääkimisoskuse arenemist peetakse keeleomandamisel üheks olulisemaks oskuseks, sest kui inimene oskab rääkida, peetakse teda tavaliselt ka keeleoskajaks. Paljud keeleõppijad tunnevad ennast siiski kõige ebakindlamalt just rääkimise osas, ka siis, kui lugemise, kuulamise ja kirjutamisega saadakse juba hakkama. (Masuram, Sripada 2020; Kitsnik, Mikk 2021) Seetõttu pakub ka keeleõpetajatele väljakutset, kuidas oma õppijate rääkimisoskust tõhusamalt arendada (Thornbury 2005) Rääkimisoskuse õpetamisel on tähtis jälgida, et õppijad kuuleksid ja näeksid palju loomulikku keelekasutust ehk saaksid piisavalt sisendit (Krashen 1985). Sama oluline on ka piisav väljundi võimalus ehk õppijad peavad saama ise võimalikult palju keelt kasutada. Swaini (1995) sõnul on väljundil kolm rolli: katsetamise funktsioon, metalingvistiline funktsioon ning õppija teadlikuks saamine sellest, mida ta juba oskab ja kus on veel puudujääke. Rääkimisoskust arendavaid ülesandeid peaks tegema igas keeletunnis, osa neist võiks olla toetatud ja osa vaba rääkimist võimaldavad. Rääkimisoskuse arendamiseks sobivad hästi näiteks infolüngaga ülesanded, arvamüünlüngaga ülesanded, improdialoogid ja improjutud jpm (Thornbury 2005; Kitsnik 2019). Rääkimisoskust on hea arendada ka isiklike juhtumite ja muude õppijate huvi pakkuvate teemade kaudu. Rääkimisülesanded peaksid võimaldama kõigil õppijail võimalikult palju keelt kasutada, selleks on vaja kasutada rohkelt ülesandeid, milles õpilased räägivad paarides või väikestes rühmades.

Ettekandes räägin, milline on õppematerjalide roll rääkimisoskuse õpetamisel, kuidas valida ja luua õppijatele sobivaid rääkimisülesandeid ning kuidas neid tunnis läbi viia. Tuginen nii teoreetilisele kirjandusele kui ka oma doktoritöö raames tehtavale uuringule.

Kirjandus

Kitsnik, Mare; Mikk, Katrin 2021. Õppetegevuste haaravus, aktiivsus ja jõukohasus eesti keele kui teise keele täiskasvanute kursustel: õpetajate arvamuste analüüs. Lähivõrdlusi, 153–190.

Kitsnik, Mare 2019. Eesti keele kui teise keele õppimine - kas raske töö või kerge lõbu? Keel ja Kirjandus, 1–2, 39–56.

Krashen, Stephen 1985. The input hypothesis. New York: Longman.

Masuram, Jyothi; Sripada Pushpa Nagini 2020. Developing Spoken Fluency through Task-Based Teaching. Procedia Computer Science. 6 Language: English.

Swain, Merrill 1995. Three functions of output in second language learning. In Principle and practice in applied linguistics, by & B. Seidhofer G. Cook, 125–144. Oxford, UK: Oxford University Press.

Thornbury, Scott 2005. How to Teach Speaking. Longman.

Kirjutusülesannetega tegelemine huvitavamaks nii õpetajale kui õpilasele

Sille Midt, Tartu Ülikool

sille.midt@ut.ee

Tänapäevane kommunikatiivsel lähenemisel põhinev keeleõpe annab õpetajale metoodiliselt küllaltki suure vabaduse: suunist materjalide loomiseks annavad õpiväljundid ja õppijate arvatavad suhtluseesmärgid (EKR 2007). Samas eeldab kommunikatiivne keeleõpe kõikide osaoskuste arendamist ning põhieesmärgiks on ennekõike kommunikatiivse keeleoskuse ehk suhtluspädevuse arendamine järgides õpilaskeskse võõrkeeleõpetuse põhimõtteid (PRÕK 2011). Kõik see eeldab õpetajalt suurt professionaalsust ja kogemust, et valida õpperühmale sobivad õppematerjalid, neid targalt kasutada ja vajadusel juurde luua. Kuid leitud on, et kirjutamisülesande olemusest puudub selge arusaam ja loovkirjutamist tundides pigem alakasutatakse. (Metslang jt 2013) Kirjutamisõskust kui oskust koostada tekstiliike tuleks arendada jõukohaste ja motiveerivate kirjutusülesannetega, millel on selgelt piiritletud eesmärk (nt arutleva teksti sissejuhatuse loomine, sidesõnade kasutus arutlevas tekstis, teemasõnavara kasutus arutlevas tekstis) (Metslang jt 2013). Kirjutamist saab toetada eakohaste ja autentsete teemade ning tekstiliikidega (nt kommentaar, blogi, arvamusküsimused, lühitutvustus konkursi jaoks), samuti kasutades aktiivõpet ning mängustamist (Novak 2021).

Tagasiside kaudu on aga võimalik õppe-eesmärke jõustada ja välja tuua, kus on õpilasel aines omandatud ning millised on arengukohad (Hattie, Clarke 2019). Tagasiside üks alaliike on korrektiivne tagasiside ehk parandamine, mis on üks levinumaid võtteid mh ka keeleõppes (Hattie 2007). Mõju olemasolu ja ulatus sõltub nii metoodilistest valikutest (mh parandamisvõtted, tagasiside fookus ja toon) kui ka kontekstuaalsetest teguritest (mh keeleõppija keeleoskustase, kirjutusülesande tüüp) (Biber jt 2014; Kang, Han 2015).

Ettekandes annan esiteks ülevaate õpetajate endi hinnangul nende tundides kasutatavatest tüüpilisematest kirjutusülesannetest ning analüüsin saadud tulemusi. Teiseks annan esmase kirjelduse venekeelsete üldhariduskoolide 7.-8. klassi eesti keele teise keelena õpetajate korrektiivsest tagasisidest eri tüüpi kirjalikele tekstidele, mis on koostatud eri keeleoskustasemega õpilaste poolt. Kolmandaks võrdlen oma magistr töö (Kitsnik, Midt 2022; Midt 2021) põhjal, kuivõrd erinevad analüüsitud tööde tulemused õpetajate arvamustest sellest, kuidas nad tagasisidet annavad.

Pilootuuringu andmete kogumiseks on kasutatud mugavusvalimit. Õpetajatelt palutud tekste on analüüsitud nii kvalitatiivselt kui kvantitatiivselt.

Kirjandus

Eun Young, Kang; Zhaohong Han 2015. The Efficacy of Written Corrective Feedback in Improving L2 Written Accuracy: A Meta Analysis; <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/modl.12189>

Biber, Douglas; Nekrasova, Tatiana; Horn, Brad 2011. The Effectiveness of feedback for L1-English and L2-writing development: a meta-analysis. ETS Res. Rep. Ser. 2011, 1–99; doi: 10.1002/j.2333-8504.2011.tb02241.x

EKR 2007 = Euroopa keeleõppe raamdokument 2007. Õppimine, õpetamine ja hindamine.

Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

- Hattie, John; Zierer, Klaus 2019. *Visible Learning Insights*. London: Routledge; doi: 10.4324/9781351002226
- Hattie, John; Timperley, Helen 2007. The power of feedback. *Rev. Educ. Res.* 77, 81–112; doi: 10.3102/003465430298487
- Kitsnik, Mare; Midt, Sille 2022. Eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumine 7.–9. klassi keelevigadesse ja vigadega tegelemine. – *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 18*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, 149–172; <http://dx.doi.org/10.5128/ERYa18.09>.
- Metslang jt 2013 = Metslang, Helena; Kibar, Triin; Kitsnik, Mare; Koržel, Jevgenia; Krall, Ingrid; Zabrodskaja, Anastassia. *Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituut.
- Midt, Sille 2021. Eesti keele kui teise keele õpetajate suhtumine 7.–9. klassi õpilaste keelevigadesse ja vigadega tegelemine. *Magistritöö*. Tartu: Tartu Ülikool.

Töötuba „Eestikeelne ülikool? Ingliskeelne ülikool? Mitmekeelne ülikool?“

Eesti läheb küll peatselt üle täielikult eestikeelsele õppetööle hariduses, kuid selle kõlava poliitilise lööklause taha jääb endiselt suur hulk mitmekeelseid õppureid ja õpetajaid ning aina ingliskeelestuv kõrgharidus. Töötoas käsitleme tänase ülikooli keeleküsimusi, näidates neid eri toimijate vaatevinklist. Keskendume akadeemilistele töötajatele, üliõpilastele ja neile, kelle jaoks ülikooli ukсед tunduvad oma (keelelise) päritolu tõttu olevat suletud. Kui eestikeelne, eesti-ingliskeelne või hoopis mitmekeelne on tänane Eesti ülikool? Ettekannetes otsime vastuseid küsimustele: 1) kuidas suhtuvad eesti keele omandamist ja kasutamist soosivasse poliitikasse ülikooli kohalikud ja välistöötajad? 2) Kui ingliskeelne on tänane ülikool eesti üliõpilase jaoks? 3) Kuidas loob eesti emakeelega üliõpilane eesti-ingliskeelses ülikoolis eestikeelset akadeemilist teksti? 4) Kas vähemuskeelte kõneleajatele on Eesti ülikoolides kohta?

Ettekanded:

Vastuolud kohalike ja välistöötajate suhtumises Tartu Ülikooli eesti keele omandamist ja kasutamist toetavasse poliitikasse

Birute Klaas-Lang, eesti keele professor, Tartu Ülikool

Birute.Klaas-Lang@ut.ee

Kerttu Rozenthal, keelepoliitika teadur, Tartu Ülikool

kerttu.rozenvalde@ut.ee

Tartu Ülikool on sajandivanuse traditsiooni poolest ja praeguse seaduse järgi Eesti rahvusülikool. Samas taotleb ülikool rahvusvahelist edukust kõrgharidus- ja teadusmaailmas ning on selle ka saavutanud. Eesti rahvusluse ja sinna juurde kuuluva eesti keele ja kultuuri kaitsmise ja arendamise ning tihti peale ingliskeelse rahvusvahelisuse vahel on pingekoht, mis kerkib ülikooli rahvusvahelisemaks – ja ingliskeelsemaks – muutumisega aina teravamalt esile.

Ülikooli töötajas- ja üliõpilaskond muutub keeleliselt aina mitmekesisemaks (Tartu Ülikool 2022). Ülikool püüab oma keele ja rahvusvahelistumise põhimõtetes (2020) rahvusliku ja rahvusvahelise ühendada, mis kasvava mitmekeelsuse ja ingliskeelestumise oludes tähendab eesti keele kasutusvõimaluse tagamist. Ettekandes käsitleme vastuolusid kohalike ja välistöötajate hoiakutes ülikooli keelepoliitika põhimõtetes, mis puudutavad eesti keele omandamist ja kasutamist ülikooli töökeelena (s.o. koosolekute, dokumentide ja asjaajamise keelena). Ettekanne põhineb 2021. ja 2022. aastal Tartu Ülikoolis läbiviidud uuringul akadeemiliste töötajate keelehoiakute kohta.

Kui ingliskeelne on Tartu Ülikool eesti üliõpilase jaoks?

Kerttu Rozenthal, keelepoliitika teadur, Tartu Ülikool

kerttu.rozenvalde@ut.ee

2022. aastal moodustas 87% Tartu Ülikooli üliõpilaskonnast Eesti tudengid (Tartu Ülikool 2022), kellest enamus õpib õppekaval, mis on ametlikult eestikeelne. Samas ei ole ülikool vististi kellegi jaoks ainult eestikeelne, vaid õppetöös tuleb kasutada teisi keeli, peamiselt inglise keelt. Ettekanne keskendubki sellele, kui ingliskeelne on Tartu Ülikool eesti emakeelega üliõpilase jaoks, kuivõrd on inglise keele kasutamine ülevalt alla tehtava institutsionaalse poliitika tulemus ja kuivõrd tudengi enda valik. Ettekanne põhineb Tartu Ülikoolis 2020. aasta lõpust kuni 2022. aasta alguseni kogutud vaatlus- ja intervjuuandmetel. Keelevalikule keskenduva uurimistöö käigus vaadeldi kuut humanitaar- ja sotsiaalvaldkonna kursust ning tehti intervjuud õppejõudude ja üliõpilastega. Intervjuudes keskenduti intervjuueeritava keelelisele taustale, keelevalikutele ülikoolis ja vaatlusalusel kursusel. Ettekanne põhineb 27 poolstruktureeritud intervjuul eesti emakeelsete üliõpilastega.

Mingid ühtsed reeglid võiks olla üle kogu riigi, et kuidas kirjutatakse ja milliseid väljendeid kasutatakse ehk Mida on õppida eesti keele vilunud kasutajal ülikoolis

*Helena Lemendik, keeleteaduse nooremteadur, Tartu Ülikool
helena.lemendik@ut.ee*

Kuna kõrghariduses, eriti selle kolmandas, aga ka teises astmes on märgata kallutatust inglise keele poole (Räis jt 2018), mõjutab see mh üliõpilaste vajadust, soovi ning ka oskust luua akadeemilist teksti eesti, s.o emakeeles. Ülikoolide lõputööde koostamise juhendid annavad küll teadmisi teksti vormistamise kohta, ent keelelist poolt käsitletakse neis vähe. Ometi on selgunud (Nemvalts jt 2022), et isegi kõrghariduse kolmandas astmes ei tunne üliõpilased ja noorteadlased end eesti keeles kirjutades ja sobivaid väljendeid valides alati kindlalt. Üheks probleemkohaks võib olla üliõpilaste vähene teadlikkus akadeemilise teksti lahutamatus osast metadiskursusest, s.o keelelistest vahenditest, mille abil autorid teksti luues seda ise kommenteerivad, korrastades nii teksti ja suheldes oma lugejaga. Ettekandes tutvustangi seda akadeemilise teksti seni Eestis veel vähe teadvustatud aspekti lähemalt TÜ lõputööde näitel.

Kas vähemuskeeltele on Eesti ülikoolides kohta? Mõtteid roma keele kõnelejate vaatest

*Anette Ross, Helsingi Ülikool
anette.ross@helsinki.fi*

Eesti on ajalooliselt olnud mitmekeelne ja -kultuuriline maa, kuid teadus- ja haridusvaldkonnas on olnud tagaplaanil mitmekeelsete ja -kultuuriliste õpilaste vajadused, kohalike vähemuskeelte uurimine ja nende õpetamise toetamine. Ettekanne keskendub vähemuskeelte kõnelejate olukorrale roma keele ja Eesti roma kogukonna näitel, kes ei saa pöörduda oma keele ja kultuuri uurimise, arendamise ja õpetamise toetuseks kodumaa või mõne teise riigi poole. Kuigi rahvusvähemuste emakeele tundmise ja arendamise olulisus leiab arengukavades mainimist (vt Eesti keele arengukava 2021–2035), tegeletakse nende teemadega väga vähe. Emakeele õpe on kättesaadav vaid väikesele osale õppekeelest erineva keelega lastele. Oluline on pöörata tähelepanu, kuidas kõrghariduses tõuseks teadlikkus vähemuskeelte olukorrast ning vähemuskeelte kõnelejal ja kogukondadel oleks tuge ülikoolide teadus- ja arendustegevusest. Kõrgkoolide teadlik tegutsemine võimaldaks arendada ka kodukeelte õpetamist eestikeelses koolis.

Kirjandus

Nemvalts, Peep; Roosmaa Eve-Liis; Lemendik, Helena; Roosalu, Triin 2022. „Ka eesti keelset teksti kirjutatan juba inglise keelse lause ehitusega...“: Teaduskeelest doktorandide küsitlusuuringu andmeil. – VIII mitmeteaduslik eesti teaduskeele konverents. Tallinn, 2. detsember 2022 (lk 16). Tallinn: Tallinna Ülikool.

https://teaduskeelekeskus.weebly.com/uploads/7/6/0/5/76059873/viii_mitmeteadusliku_eesti_teadusk_eelekonverentsi_1%C3%BChitutvustused.pdf

Räis, Mari Liis; Lang, Ailen; Kallaste, Epp; Kivi, Laura 2018. Õppekeel Eesti kõrghariduses: uuringu lõppraport. Tallinn: Eesti rakendusuuringute keskus CentAR.

http://centar.ee/pdf/ee/2018_Oppekeel_Eesti_korghariduses.pdf

Tartu Ülikool 2022. Tartu Ülikooli statistika: <https://statistika.ut.ee>.

Töötuba “Õpetamine ja õppimine mitmekeelses klassis”

Ettekanded:

Projektis “Professionaalne eestikeelne õpetaja mitmekeelses klassis” osalevate laste keeleoskuse areng aasta jooksul

*Piret Baird, nooremteadur, Tallinna Ülikool
pbaird@tlu.ee*

Eestikeelsele haridusele ülemineku, sisserände kasvu ja globaliseeruva maailmaga seoses muutub järjest olulisemaks ka õpilaste keeleoskuse mõõtmine ja laste keelelise arengu jälgimine. 2020. aastal alustatud pilootprojekti “Professionaalne eestikeelne õpetaja mitmekeelses klassis” raames on projektis osalevad õpetajad regulaarselt kord õppeaastas hinnanud kõikide projektiklassis käivate õpilaste eesti keele oskust. Hindamisvahendi kirjeldus ja analüüs õpilaste keeleoskusest projekti alguses on leitav Baird ja Argus 2022.

Ettekandes antakse ülevaade 2023. aasta kevadel kogutud 2. ja 3. aasta projektiklasside õpilaste eesti keele oskuse hindamise tulemustest ning võrreldakse neid aasta varem läbiviidud hindamisel saadud tulemustega. Vaatluse all on õpilaste oskus kasutada eri pragmaatilist tüüpi lauseid (küsimused, käsud, väited), viisakusväljendeid, väljendada eri tüüpi tähenduskategooriaid (koht, aeg, viis), kirjeldada (ennast ja oma peret, pildil olevat, lemmiklooma, vahetut kogemust) ning jutustada lihtsamaid lugusid. Lisaks proovitakse luua seoseid laste eesti keele oskuse ja koduse kasvukeskkonna vahel.

Kirjandus

Baird, Piret; Reili Argus 2022. Eesti keelt teise keelena omandavate 7–8-aastaste laste kodusest keelekeskkonnast ja eesti keele oskusest. *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat* 18, 75–95.

Eesti keelest erineva emakeelega õpilase toetamine eestikeelses tunnis I kooliastme näitel

*Kristiina Bernhardt, eesti keele kui teise keele didaktika nooremlektor, Tallinna Ülikool
kristiina.bernhardt@tlu.ee*

*Merilyn Meristo, prantsuse keele dotsent, Tallinna Ülikool
merilyn.meristo@tlu.ee*

Eestikeelsele koolile üleminek toob kaasa olukorra, kus paljud lapsed hakkavad õppima keeles, mis pole nende emakeel. Ettekanne teeb sissevaate esimese kooliastme tundidesse, tutvustades võtteid, mille abil klassiõpetajad toetavad õpilasi, kelle jaoks eesti keel pole esimene keel.

Ettekanne põhineb Haridus- ja Teadusministeeriumi projektis „Professionaalne eestikeelne õpetaja põhikooli esimeses astmes“ värskest kogutud vaatlusandmetel. Andmete kogumiseks paluti õpetajatel dokumenteerida enda tunde, pannes kirja kõik tunnitegevused ja lisades taustainfot klassi kohta. Iga õpetaja salvestas ühe tunni ka videosse. Kokku koguti infot enam kui 200 eesti keele kui teise keele ja muude ainetundide kohta 34-lt esimese kooliastme klassiõpetajalt, kes on projekti käigus osalenud koolitusel ja arendanud mitmekeelse õppija toetamise oskusi.

Andmeid analüüsitakse märtsis-aprillis ja selle käigus uuritakse, mida teeb õpetaja selleks, et areneks õpilase eesti keele oskus ja saavutataks õpitulemused matemaatikas, loodusõpetuses jm I kooliastme õppeainetes. Teisalt analüüsitakse, kui palju keskendutakse ainetundides keelele. Vaadeldakse ka teisi aspekte, näiteks seda, kui palju keelelist aktiivsust õpetajate pakutud tegevused õpilastele pakuvad ning kuidas jagunevad tegevused kahe õpetaja vahel, juhul kui tunnis on abiõpetaja või partnerõpetaja.

Eesti keelt teise keelena õppivate laste keeleoskuse areng pildikirjelduskatse tulemuste põhjal

Reili Argus, eesti keele professor, Tallinna Ülikool

reili.argus@tlu.ee

Tiina Riiütmaa, eesti keele kui teise keele dotsent, Tallinna Ülikool

rtiina@tlu.ee

Keeleõppemethodina on pildikirjeldus ilmselgelt üsna levinud (vt nt Brown 2004), keeleoskuse hindamiseks ja uurimiseks on pildikirjeldusi siiski märksa vähem kasutatud (Lavallo, Briesmaster 2017). Pilooprojekti „Professionaalne eestikeelne õpetaja mitmekeelses klassis“ laste eesti keele oskuse seiramisel kasutati pildikirjeldusi esimest korda 2022. aasta kevadel ning teist korda 2023. aasta kevadel.

Ettekanne annabki ülevaate 8-10aastaste laste keelelisest arengust aasta jooksul pildikirjelduste põhjal. Lastel tuli aastase vahega kirjeldada üht ja sama detaili- ja tegelasterohket pilti. Laste kõne lindistati ning transkribeeriti analüüsi tarbeks. Analüüsi käigus vaadeldi nii laste üldist väljendusoskust: pildikirjelduse põhjalikkust ja mitmekeskisust ning keelelist ladusust, kui ka sõnavara (sõnavara rikkust, aga ka liitsõnade osakaalu) ja grammatiliste vormide ja konstruktsioonide arengut. Tulemused andsid võimaluse kirjeldada, millised vormid ja konstruktsioonid lapsed aasta jooksul omandasid ning kas ja kuidas oli muutunud nende sõnavara.

Tulemuste põhjal on võimalik vaadelda hindamisvahendi sobivust laste eesti keele oskuse hindamiseks; võrdlused teise vahendiga saadud tulemustega näitavad pildijutustuse eeliseid ja võimalikke puudusi võrreldes teistsuguse hindamisega saadud tulemustega.

Analüüsitulemuste põhjal saab teha esmaseid oletusi ka selle kohta, kui võrd võis projektis osalevate laste eesti keele oskuse arengule mõju avaldada nende keeleoskuse lähteasukoht ja kui võrd koolis rakendatav keeleõppemudel.

Kirjandus

Brown, Douglas 2004. Language assessment: Principles and classroom practices. San Francisco, CA: Pearson Longman.

Lavallo, Pamela I.; Briesmaster, Mark 2017. The study of the Use of Picture Descriptions in Enhancing Communication Skills among the 8th-Grade Students—Learners of English as a Foreign Language. i.e.: inquiry in education: Vol. 9: Iss. 1, Article 4, <http://digitalcommons.nl.edu/ie/vol9/iss1/4>.

Õpitekstide töötuba

Põhikooli riiklik õppekava (2011) toob välja, et kooli ülesanne on luua õpilasele eakohane, positiivselt mõjuv ja arendav õppekeskkond, mis toetab tema õpihimu ja -oskuste ning teadmiste arengut. Seda ülesannet peaks aitama täita eakohased ja kvaliteetsed õpikud. Üks õpiku kvaliteedinäitaja on teksti loetavus (Mikk, 2000). Olulisteks faktoriteks, mis muudavad teksti lapse jaoks raskeks, on pikad ja tundmatud sõnad ning liiga pikad laused (Puksand, Kerge, 2012). Keerulised on õpilaste jaoks ka terminid, mis tuleb erinevates õppeainetes omandada (Puksand, 2005). Kuna õppetöö peab olema õpilasele eakohane, siis peaks õppevara muutuma keerukamaks järk-järgult, vastates õpilaste oskuste ja mõtlemise arengule.

Õpitekstide töötoas esitletakse kolme uurimust, mis analüüsivad algklasside õpikute tekste, nende keerukust, eakohasust, lihtsustamise võimalusi ning neis esinevat terminoloogiat.

Kirjandus

Mikk, Jaan 2000. *Textbook: research and writing*. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.

Puksand, Helin 2005. Terminoloogia õpikutes. Rmt: R. Kasik (Toim.), *Tekstid ja taustad IV. Tekstiliigivaatlusi*. (= Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 29.) Tartu: Tartu Ülikool, 68–81.

Puksand, Helin; Kerge, Kerge 2012. Õpiteksti analüüs kirjaoskuse omandamise kontekstis. *Emakeele Seltsi aastaraamat*, 57(2011), 162–217.

Põhikooli riiklik õppekava, 2011. – Riigi Teataja, RT I 14.01.2011, 1. <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018008>

Ettekanded:

Matemaatikaõpikud 1. klassile: lugemistehniline keerukus

Mare Müürsepp, lastekirjanduse lektor, Tallinna Ülikool
marem@thu.ee

Uurimuses võrreldakse nelja käibeloleva matemaatikaõpiku tekstide lugemistehnilist keerukust, kasutades hoomatavuse näitajat LIX.

Õpikute koostajatele on antud soovitus, et õpik peaks olema suunatud otse õpilasele. Seega tuleks arvesse võtta esimesse klassi astuvate laste lugemisoskust. Alushariduse õppekava alusel saab eeldada, et lapsed oskavad kooli tulles lugeda 1-2-silbilisi sõnu. Didaktika põhimõtete kohaselt peaks materjali keerukus kasvama järk-järgult. Õpikute tekste analüüsid selgub, et mitte üheski vaadeldavas õpikus ei ole hoomatavuse statistiline näitaja tõusujoones, st ei alustata lihtsamast tekstist. Tekstide koostamisel ei ole lugemistehnilist keerukust teadlikult ja järjekindlalt arvesse võetud. Uuriija eesmärgiks on osutada võimalustele aineteksti jõukohastada.

1. klassi emakeele tekstide hindamine ja kohandamine õppe diferentseerimisel

Janne Aas, Tallinna Ülikool
janne.aas6@gmail.com
Veronika Kalle, Tallinna Ülikool
veronika.kalle@gmail.com

Ettekanne tugineb 2023. aastal tehtud magistritööle. Meie töö eesmärk oli läbi arendusuuringu koostada toetavad õppematerjalid, mis võimaldaksid diferentseerimist 1. klassi eesti keele tundides kogu õppeaasta jooksul.

Analüüsisime oma magistritöös Avita kirjastuse välja antud 1. klassi aabitsa ja eesti keele õpikute lugemistekste. Tekstide raskusastme hindamiseks kasutasime loetavusindeksit Lix. Vastavalt analüüsi tulemustele kohandasime liiga keerulised lugemistekstid tuge vajavatele õpilastele sobivamaks.

Magistritöö raames lõime õppematerjalid, mis toetavad 1.klassi tuge vajava õpilase lugemisoskuse arengut. Loodud õppematerjalid annavad õpetajale võimaluse rakendada diferentseeritud õpet tavaklassis. Loodud õppematerjalidele küsisime eksperthinnangud oma ala ekspertidelt, et saada tagasisidet kohandatud lugemistekstide sobivuse kohta.

Terminid algklasside õpikutes

Helin Puksand, emakeele ja eriõpetuse dotsent, Tallinna Ülikool
helinp@tlu.ee

Juba esimestest klassidest alates õpivad lapsed mitmesuguseid õppeaineid: eesti keelt, matemaatikat, loodusõpetust ja muusikat, ja nii tutvutakse vastava erialakeelega. Eri ainete õpitekstid avavadki õpilastele tee ainekirjaoskuse maailma. Ainekirjaoskuse mõistmiseks on oluline teada vastava eriala terminoloogiat. Selleks, et õpilane terminid ka tõepoolest omandaks, peavad need olema hästi selgitatud. Samuti peavad terminid õpitekstis piisavalt korduma, et need ka õpilastele meelde jääksid. Seega mõjutab ainekirjaoskuse omandamist õppevaras esinevate terminite hulk ja sagedus.

Uurimuses analüüsitakse 1.–3. klassi nelja õppeaine (eesti keele, matemaatika, loodusõpetus, muusika) õpikutes esinevat terminoloogiat: kui palju ja missuguseid termineid on eri õpikutes kasutatud ning kui palju ja kuidas on neid selgitatud.

Üldseksioon

Eesti keele õppimisest enne eesti keele õpetamist

*Aivar Põldvee, teadur, Tallinna Ülikool
poldvee@tlu.ee*

Eesti keele akadeemilise õpetamisega tehti algust 1803. aastal, kui Tartu ülikooli juurde loodi esimene eesti keele lektori koht. Tegemist oli eesti keele kui võõrkeele õpetamisega. Võttis veel aastakümneid, enne kui eestlasest professor hakkas eesti keelt õpetama eesti üliõpilastele. Küsimus, kuidas õpiti eesti keelt enne eesti keele õpetamist, on põhjalikumalt uurimata. Ometi on selge, et eesti keele on sajandite jooksul ära õppinud lugematu arv võõramaalasi, kellel oli seda Eestis tegutsemiseks ja eestlastega suhtlemiseks tarvis.

Dionysius Fabricius kirjeldab oma kroonikas (u 1610), kuidas sakslased püüdsid 12. sajandi lõpul keeleõppe abil siinseid barbareid enda poole võita: „Nende juures pikemat aega peatunud, jätavad nad mõned oma rahvusest poisikesed liivlaste hulka kohalikku keelt õppima, kuni nad tagasi pöörduvad [...]. Siis hakkasid nad oma poisikestest tõlkide kaudu liivlastega viimaste endi keeles asju ajama, osutades neile kõiges oma inimsõbralikkust [...]” Fabricius sõnastas ka aktuaalse probleemi: „Nende [eestlaste] keel on nii vaene, et selles on võimatu väljendada mis tahes kõrgemat mõistet nagu voorust, ausust, ustavust ja paljut muud ülimalt vajalikku, mida ei saa nende keelde päriselt tõlkida.” Eesti keele kasutusvaldkonnad olid piiratud ja keele ühiskondlik staatus madal, omakeelne valitsev eliit puudus. Sotsiolingvistikulises vaates oli tegemist talurahvakeelega, kuigi seda räägiti ka linnades.

Eesti keele harimine kultuurkeeleks toimus luterliku reformatsiooni käigus, mille sihtide saavutamine venis pea kaks sajandit, kuniks eestlased said emakeelse piibli ja suupärase kirikulaulu. Eesti kirjakeele löid selle varasemas arengujärgus peamiselt sakslased, nii et seda oleks võimalikult lihtne oma reeglite järgi üles märkida ja ette lugeda. 17. sajandil ilmus neli eesti keele grammatikat saksa ja ladina keeles, mis täitsid keele kirjeldamise ja kujundamise kõrval ka sõnastiku ja (võõr)keeleõpiku ülesannet. Nii võib öelda, et eesti keele õpetamise metoodikaga on tegeletud varsti neli sajandit. Esimesed metoodikud olid vaimulikud (Stahl, Gutsclaff, Göseken, Hornung), kes pidid ühtlasi isikliku uurimistöö käigus täitma õpetatava aine sisuga. Rootsiaegses ülikoolis eesti keele uurimise ja õpetamisega otseselt ei tegeletud, ei Tartus ega Pärnus.

Heinrich Gösekeni keeleõpiku (1660) eesmärk oli: „[N]äidata ja tõendada, et mitte ainult see keel pole selle maa elanikule ülimalt vajalik, vaid ka et igäühel (iseäranis võõrastel ja välismaalastel) on ilma hea juhatause ja õpetuseta seda raske ja peaaegu võimatu õigesti ja hästi mõista ning õppida.” Ta pidas silmas vaimulikke, ilmalikke võimumehi, kaupmehi, käsitöölisi, reisimehi, mõisavalitsejaid jt. Eestlased said keeleõpetuse sihtrühmaks esmakordselt 17. sajandi lõpul kihelkonnakoolide asutamise käigus, kui eesti hääldusest lähtunud Forseliuse aabitsa ja õpetamismeetodi järgi kujundati ümber senine Stahli kirjaväsi nii põhjaeesti kui ka lõunaeesti kirjakeeles. Aga see on juba teine teema.

Eestikeelne kõrgharidus kui Eesti hea hariduse eeldus

*Peep Nemvalts, vanemteadur, Tallinna Ülikool
peep.nemvalts@tlu.ee*

Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 strateegilise eesmärgina 2 on püstitatud: „Eestis on pädevad ja motiveeritud õpetajad ja koolijuhid, mitmekesine õpikeskkond ning õppijast lähtuv õpe.“ Muuhulgas tõdetakse: „Nii õpetajate ja õppejõudude järelkasvu tagamisel kui ka hariduse edenemiseks vajaliku teaduse, arendustöö ja innovatsiooni arendamisel on oluline roll ülikoolidel.“ (HA 2021–2035: 18) Tegevussuuna 2.1. tuumana nähakse: „Nüüdisaegse õpikäsituse rakendamine toetab heade aine- ja erialateadmiste omandamist koos oskusega neid praktikas rakendada ning õpi-, koostöö- ja enesejuhtimisoskuste arengut.“ (HA 2021–2035: 20)

Kõike vajalikku heade teadmiste nimel rakendada saab juhul, kui üksteisest saadakse täpselt aru. Et õpilane mõistaks õpetajat ja õpiallikaid võimalikult täpselt, on vaja täppiskeelt igas aines. Eriti oluline

on see üleminekul eestikeelsele üldharidusele. Ülikoolides õpetatakse ka tulevasi õpetajaid. Mida selgemas ja täpsemas keeles õppejõud seda teevad, seda mõistetavam on nende koolitatud õpetajate õpetus üld- ja kutsehariduses. Praegune kõrgharidus, ka eestikeelne, on tugevalt mõjutatud inglise keelest. Üliõpilasigi häirib see, kuid praegune keskkond ei toeta piisavalt nende soovi selges eesti erialakeeles kõnelda-kirjutada: „Ka eesti keelset teksti kirjutatakse juba inglise keelse lause ehitusega...“ (Nemvalts jt 2022).

Eesti keele arengukava strateegilisi eesmärke on toetada eestikeelsete teadustekstide loomist ja avaldamist ning eesti teaduskeele arendamist, sh eestikeelse oskussõnavara loomist ja kasutamist kõikides teadus- ja eluvaldkondades (EKA 2021–2035: 9–10). Teaduse, arenduse, innovatsiooni ja ettevõtluse arengukava panustab kõrghariduse ja teaduse seotusse eesti eriala- ja teaduskeele arendamisega, mis loob eeldused teadmiste kasvuks, kvaliteetsemaks hariduseks, eestikeelse teaduse ja kõrghariduse kestlikkuseks (TAIEA 2021–2035).

Et paljude asjatundjate koostöös sündinud arengukavade eesmärgid saavutada, on vaja süsteemset sihiseadet ning järjekindlat tööd. Ettekandes tutvustan soovitusi, kuidas eesti teaduskeele õppe abil tulevaste ja praeguste õpetajate erialast eesti keelt täppiskeelsemaks ning sedakaudu haridust kvaliteetsemaks kujundada.

Kirjandus

EKA 2021–2035 = Eesti keele arengukava 2021–2035. Haridus- ja teadusministeerium.

HA 2021–2035 = Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035. Haridus- ja teadusministeerium.

Nemvalts, Peep; Roosmaa, Eve-Liis; Lemendik, Helena; Roosalu, Triin. Ka eesti keelset teksti kirjutatakse juba inglise keelse lause ehitusega. Teaduskeelest doktorandide küsitlusuuringu andmeil. – VIII mitmeteaduslik eesti teaduskeele konverents 2. detsembril 2022. Lühitutvustused, 16; kuvastik. TAIEA 2021–2035 = Teadus- ja arendustegevuse, innovatsiooni ning ettevõtluse (TAIE) arengukava 2021–2035. Haridus- ja teadusministeerium, Majandus- ja kommunikatsiooniministeerium.

Millisele meelele viitab uus haridusest kõnelev keel?

Tiiu Kuurme, dotsent, Tallinna Ülikool

kuurmet@tlu.ee

Viimaste aastakümnetega on toimunud hariduse/kasvatuse valdkonnas mastaapne paradigmanihe, millega seoses on põhjalikult muutunud ka sõnavara. Endisaegsest terminivarast on oluline osa käibelt kadunud ja uued mõisted viitavad ka uuele kujundatavale tegelikkusele, olles mitte niivõrd toimunu väljendus kui just vahendiks teatud ideoloogia teostamiseks. Just sõnavarast lähtuvana oleks huvitav analüüsida, mis on nüüd seatud prioriteetseks ja mis senistest enesestmõistetavustest jäänud marginaalseks. Esitluse eesmärgina püütakse analüüsida, millisele tegelikkusele viitavad uued hiljuti tekkinud mõisted ning milliseid vastuolusid siit on leida. Vaatluseks valitud mõisted on leitud arengukavadest, haridusest kirjutavast meediast ning HTM seletuskirjast plaanitavatele õppekavamuutustele. Kõigepealt on ujuv ja hajuv hariduse enese mõiste, ulatudes õppesisude tähistajast ning ühiskondlikust ülesandest inimarengu nimel kuni kohamääruseni (Haridusse suunati x ukrainlast). Käibivas peavooludiskursuses mõistetakse haridust kui ühiskondlikult strateegilist valdkonda, mille enese lähem tähendus arutelusid ei pälvi. Ametlikus kõnepruugis jaotatakse haridus formaalseks, informaalseks ja mitteformaalseks, sellega on iidne algselt inimesega seonduv fenomen tükeldatakse tähendusüksusteks institutsionaalse toimumiskoha alusel. Samas ei nähta probleemi, millist tähendusvälja kannab eesti keeles mõiste „formaalne“. Siiani puudub selge sisuline piiritlemine, mida mõistetakse õpetajahariduse ja õpetajakoolituse all. Käibel on mõlemad. Enim seonduvad hariduse mõistega veel haridusinnovatsioon, huviharidus, hariduspühholoogia ja kaasav haridus.

Tänase peavoolu diskursuse tähelepanu kese on õppimise mõistel, mille ümber näivad põimuvat muudki uued sõnaühendid ja mõisted. Räägitakse õpikäsitusest, personaliseeritud õppest, õppijast lähtuvast õppest, elukestvast õppest, paindlikest õpiteedest, õpikeskkondadest, õppijakesksusest, õpetajast kui juhust. Õppimine toimub tulemuse nimel, milleks on rohked pädevused ja väljundid. Esitluses meenutame ka neid mõisted, mida käibivates diskursustes kohtab järjest harvem, nagu isiksus, lapsepõlv, kasvatus, vaimsus, loovus, väärtused, moraal, subjektsus, pedagoogika. Kas

uus sõnavara korvab need fenomenid, mis kahtlemata ühiskonnas eneses edasi eksisteerivad? Samas on avastatud ka uusi inimarenguga kaasnevaid fenomene nagu agentsus (tegevusvõimekus, toimevõime). Püstitaksin küsimuse, millist haridus/kasvatustegelikkust loob uus sõnavara ja kuidas peaksime sellega suhestuma?

Eesti keelt vähe või mitteoskavate õpilaste toetamine Eesti üldhariduskoolis

Merilyn Meristo, prantsuse keele dotsent, Tallinna Ülikool

*Kristiina Bernhardt, eesti keele kui teise keele didaktika nooremlektor, Tallinna Ülikool
kristiina.bernhardt@tlu.ee*

Ettekanne tutvustab uuringut, mille eesmärk on kaardistada Eesti koolide hetkeolukorda: kui palju on klassides eesti keelt (peaaegu) mitteoskavaid õpilasi ja kuidas õpetajad selle olukorraga toime tulevad. Uuringus küsitakse ka eesti keelt mitteoskavate õpilaste kodust keelt. Lisaks selgitab küsitlus välja, millist tuge pakub kool õpetajatele selliste õpilaste toetamiseks, kust õpetajad abimaterjale saavad. Uuringu fookuses on ka õpetajatevaheline koostöö eesti keelt mitteoskavate õpilaste toetamiseks. Kuivõrd andmeid kogutakse veebruari lõpuni, toimub tulemuste analüüs märtsis-aprillis, misjärel saab ka teesi täiendada.

Aine- ja keeleõpetajate koostööd mõjutavad faktorid eesti lak-õppe kontekstis

*Elena Samsonova, inglise keele õpetaja, Audentese Rahvusvaheline Kool
samsonowa.elena@gmail.com*

*Aleksandra Ljalikova, prantsuse keele didaktika dotsent, Tallinna Ülikool
aleksandra.ljalikova@tlu.ee*

*Merilyn Meristo, prantsuse keele dotsent, Tallinna Ülikool
merilyn.meristo@tlu.ee*

Viimaste aastate jooksul on LAK-õpe pälvinud üha enam tähelepanu Eesti üldhariduskoolides. Ehkki LAK-õppe põhimõtteid on Eestis rakendanud juba 1960. aastatest peale, mil see oli osa võõrkeele eriklasside programmist, on viimastel kümnenditel LAK-õppe kontseptsiooni ümbermõtestatud ja laiendatud. Selle tulemusel on Eestis tekkinud suur vajadus LAK-õpetajate järele. Üheks lahenduseks on tõhustada aine- ja keeleõpetajate vahelist koostööd. Samas näitavad OECD uuringud, et Eesti kooli kontekstis on õpetajate sügava tasandi professionaalne koostöö viimastel aastatel vähenenud ning selle rakendamise tase on Euroopa keskmisest madalam. Selleks, et luua paremaid tingimusi aine- ja keeleõpetajate vaheliseks koostööks, on oluline uurida, milline on õpetajate koostöö kogemus LAK-õppe kontekstis ning millised faktorid soodustavad või takistavad sellist koostööd.

Peamise teoreetilise raamistikuna kasutatakse uuringus 2015. aastal avaldatud K. Vangriekeni õpetajate koostööd mõjutavate faktorite taksonoomiat, mis põhineb varasemate uuringute metaanalüüsil. Uuringu käigus viidi läbi kaksteist poolstruktureeritud intervjuud, mida analüüsiti kontentanalüüsi meetodil. Analüüsi käigus leiti faktoreid, mis soodustavad aine- ja keeleõpetajate koostööd LAK-õppe kontekstis: isiklikud (personal), struktuursed (structural), grupiga seotud (group), organisatsioonile (organisational) ja protsessile (process) omased ning juhendamise seotud (guidance). Uuringu käigus leiti veel üks soodustavate faktorite kategooria, mis on otseselt seotud LAK-õppe kontekstiga. Uuringu tulemused näitavad, et tõhusa koostöö jaoks on olulised nii tandemõpetajate valik kui koostöö sisu ning töö käigus kujunenud rollid, eesmärgid ja normid, ehk tandemi struktuur. Esimesed neli kategooriat (isiklikud, struktuursed, grupiga seotud ning

organisatsioonile omased) sisaldavad ka koostööd takistavaid faktoreid. Näiteks takistavad koostööd kõige rohkem negatiivsed struktuursed faktorid, mille seast kõige rohkem mainiti aega. Õpetajate koostöö sügavus varieerus tandemist tandemisse.

Kõik intervjueeritud õpetajad avaldasid arvamust, et õpetajatevaheline koostöö omas positiivset mõju nii neile endile, kui ka nende õpilastele. Kuna õpetajad tundsid, et selline koostöö võimaldas neile professionaalset dialoogi, motivatsiooni tõusu ja eesmärkide saavutamist, siis võib õpetamist tandemina soovitada kasutada koolis või õpetajakoolituses ühe koostöö vormina.

Oma emakeele õpetaja osana lapse tugivõrgustikku Soome koolis

Larissa Aksinovits, Oma Emakeele Õpetajate Ühingu esinaine, oma emakeele õpetaja
arissa.aksinovits@gmail.com

Küllike Adamson, Oma Emakeele Õpetajate Ühingu juhatuse liige, oma emakeele (eesti) õpetaja
lililil@hotmail.com

Oma emakeele õpetamise ajalugu Soome koolis algas 1970-ndatel aastatel ja alguses oli mõeldud vaid Tšiili pagulaslastele. Hiljem oma emakeele õpetamine laienes ka teisi keeli rääkivate laste rühmadele. Aastast 1992 oli aine lisatud riiklikku õppekavasse, kuid hiljem oli sealt ainena eemaldatud. Praegusel hetkel oma emakeele õpetamine on üldõpetust toetava aine staatuses. Samas uues riiklikus põhihariduse õppekavas (OPS2014) oma emakeele õpetus, mitmekeelsuse ja multikultuurilisuse arendamine on peetud eriti tähtsaks. Tunnid toetavad riiklikku õppekava, nad toimuvad lapse koolipäeva jooksul kooli ruumides ja ei ole pühapäevakooli tunnid.

Oma emakeele õpetust peetakse on osana keeleteadlikku lähenemist, lapse identiteeti arendava faktorina. Põhjuseid, miks oma emakeele õpetamisega nähakse Soome koolis vaeva on küll erinevaid. Koolidel oleks kindlasti kõige lihtsam võtta selline positsioon, et meil siin räägitakse vaid soome keelt ja need muukeelsed pered saagu ise oma keele õpetamisega hakkama. . Väljakutseid alal piisab, oma keelte õpetamise süsteem ei ole täiuslik ja arenemisruumi jätkub. Siiski oma emakeele õpetus on eksisteerinud Soomes üle viiekümne aasta. Mis on selle märterlikku ja jätkusuutlikku pürgimise põhjuseks? Eelkõige, oma emakeel on igaihe põhiõigus vastavalt Soome seadustele. Oma keel on lapse südametunnuse, mõtlemise ja identiteedi keel. Eesti päritolu lapsed vahepeal kasutavad antud tunni kohta toredaid nimetusi: emme keel, eesti kool. Oma emakeele õppimine loob ühendusi põlvkondade vahel, aitab last paigutada ennast perekonna põlvkondade ketti. Mis võiks olla parem kui oma eesti emakeele tunnis rääkimine külaskäigust vanaema juures, pannkookidest ja lemmik jäätisest ja õunakaneelimoosist?

Tugev emakeele oskus loob tugeva põhja integratsioonile, laps kes tunneb oma juuri ja oma kultuuri oskab väärtustada paremini ka teisi kultuure ja keeli. Õpetamise eesmärgiks on arendada tasakaalukat kakskeelsust sellisel viisil, et tulevikus kakskeelne isik tunneks hästi mõlemaid kultuure, oskaks jälgida meediat mõlemas keeles, valdaks ka oma emakeele kirjakeelt heal tasemel.

Keelelist mitmekesisust nähakse tähtsa allikana isiksuse ja kogu ühiskonna jaoks. Riik vajab erinevate keelte oskajaid. Ühiskonna mõttes tasub pigem panustada kodurahvusvahelisuse arendamisse, kui hiljem kulutada raha täiskasvanute keeleoskajateks õpetamiseks.

Oma emakeele õpetaja roll koolis on tähtis ja väärtuslik. Oma emakeele õpetaja on tunnis ka lapse tugiisik, lähitäiskasvanu, kelle poole võib oma muredega pöörduda. Kõrgharidusega kvalifitseeritud õpetaja oskab õigel ajal lapse õppimisraskusi tähele panna, lapse meeletervist jälgida. Õpetaja teeb koostööd mitmekeelsete peredega, aitab üles ehitada kommunikatsiooni kodu ja kooli vahel. Ühiskonna vaatenurgast see on õigeaegne probleemide ennetamine ja ressursside säästmine tulevikus - koolist välja kukkumine, töötus, segregatsioon, noorte asotsiaalne käitumine. Lapsed ja noored vajavad kõiki täiskasvanuid nende abiks ja toeks.

Keele fonožestide süsteem kui häälduse mootorilis-dünaamiline alus

*Einar Kraut, kõneõpetaja, Emakeele Seltsi keeleteoimkonna liige
einar.kraut@gmail.com*

Vaatluse all on hääldusõppelahendus, mis juhatab täiskasvanud keeleõppija otse sihtkeele liigutusvõttestiku juurde, taustkeelest pärit mootorikaharjumusi teadlikult vältides.

Keelte akustilis-artikulaatorsetes lahknevustes näevad uurijad kuni viimase ajani võrdleva foneetika kõige nõudlikumat väljakutset (O'Connor 1973, Moyer 2013). Kognitiiv-motoorilises vaates on lahknevuste aluseks **häälduslaad** – kõneliigutuste juhtsüsteem oma orgaanilis-füüsikaliste seostega. Senine kujutus 'artikulatsioonibaasist' ja selle pinnapealsest mõjust häälikute ilmele on kaua takistanud märkamast keeleomaste häälduserisuste süsteemset põhja: kõnetrakti aktiivelundite (keel, huuled, pehmesuulagi) sidestusviisi ekspiratoor-fonatoorse vööndiga. Kui fonoloogilisi süsteeme võrreldes mõistame, mille poolest sidestusvõtted erinevad, lubab läbimõeldud kehatehniline meetodika neid võtteid ka õpetada.

Häälduslik-fonoloogiliste žestide mõiste (originaalis *articulatory gestures*, vt Browman, Goldstein 1989) võeti omal ajal käibele usus, et fonoloogiliste tunnuste abstraktsusele leiduvad foneetilis-füüsikalised korrelaadid, mis on samavõrd 'universaalsed'. Siinne käsitus lähtub teistest eeldustest: just keeleomane eripära (vt Evans, Levinson 2009) ja vastav süsteemne koherentsus on häälduslaadi tunnusomadused. Koherentsuse (ühtsuse) tagab väike hulk mootorilisi alusvõtteid, ent nagu öeldud, ei ole need 'artikulatoorsed', vaid hõlmavad kõneaparaati tervikuna. **Invariantsed fonožestid** on iga häälduslaadi mootoriline ekstrakt, mis avaldub läbiva tehnikamuustrina: erinevaid segmentkooslusi kujundavates lihaskontraktsioonides kordub sama pingejoonis, vektorite suund, reaktsioonikiirus, inertsit iseloom. Kontrastiivne žestianalüüs ja vastavalt disainitud treeningukava lubavad mistahes teise keele mootorika esitada lihtsa ja selge algoritmina.

Võrdluspilt kahe keele, *eesti ja vene fonožestide* lahknevustest, puhuti vastupididest strateegiatest lähedaste häälikute ja prosoodiaseikade kujundamisel annab selge vastuse, miks analoogõpe ehk lähtumine 'sarnashäälikuist' nii rängalt pärsib rahuldava, normaalset keelesuhtlust võimaldava hääldusoskuse omandamist. Dünaamilise hääldusõppega saab õppija elava taktiilse kogemuse uuest liigutusstrateegiast – see koos kaasneva kvalitatiivse hüppega kuulamisoskuses kujutab endast võimsat, innustavat stiimulit mitte ainult keeleõppe, vaid ka üldisema kultuurilise sisseelamise seisukohalt. Hääldusõppest saab värav uude maailma.

Ettekanne täiendab kontrastiiv-dünaamilise meetodi varem tutvustatud alusideid (Kraut 2000, ettekanded ERÜ konverentsidel 2016, 2019, 2022). Viimased 3 aastat on meetod olnud pidevas kasutuses Multikey keeltekooli veebikursustel, nii omaette hääldusõppekavana (3-kuuline kursus „Fons”) kui ka algajate üldkoolituse osana, valdavas osas vene ja ukraina emakeelega õpilastega. Samasugust lähenemist, vajalike rõhunihutustega, saab rakendada mistahes keelepaaride puhul.

Kirjandus

- Browman, Catherine; Goldstein, Louis 1989. Articulatory gestures as phonological units. – *Phonology* 6, 201–251.
- Evans, Nicholas; Levinson, Stephen C. 2009. The myth of language universals: Language diversity and its importance for cognitive science. Cambridge U. P.
- Kraut, Einar 2000. Eesti keele hääldamine. Käsiraamat harjutuste ja helinäidetega. Tallinn: Tea.
- Moyer, Alene 2013. Foreign Accent. The Phenomenon of Non-native Speech. Cambridge U. P.
- O'Connor, J. D. 1973. Phonetics. Harmondsworth: Penguin Books Ltd.

Töötuba “Klassiruumist välja – kogukond ja keskkond keeleõppe toetajana”

Õppija keeleline areng sõltub kindlasti eelkõige tema enda motivatsioonist, kuid vähem tähtsad ei ole ka muud tegurid alates kvaliteetsest õpetusest ja õppematerjalidest, aga kindlasti ka õppimist toetava keelekeskkonna olemasolust nii keeletunnis kui ka väljaspool.

Töötoas käsitleme keeleõppe tulemuslikkust mõjutavaid tegureid, mis ulatuvad klassiruumist välja. Ühelt poolt tegeleme kogukondliku keeleõppe (Klaas-Lang 2022) võimaluste uurimisega, teisalt on vaatluse all nii õppija enda hoiakud, näiteks õpitava keele väärtustamine kui oluline õpimotivaator. Inimeste arvamused ja uskumused ühe või teise keele väärtuse või keelenähtuse kohta mõjutavad kõneleajate valikuid ning seeläbi keele- ja keeleõppepoliitikat laiemalt (De Houwer 1999; Albury 2016). Õpilaste puhul mängib näiteks vanemate suhtumine õpitava keele väärtuslikkusesse olulist rolli, sest lapse hoiakud keeleõppe suhtes kujunevad välja kodus.

Oma panuse keeleõppe edukusse annab ka võimaluste rohkus seda keelt kasutada (van Parijs 2011: 12). Ümbritsev keelekeskkond ühelt poolt innustab keelt õppima, aga on ka ise samal ajal õpetajaks. Keeleoskus, keelekasutus ja keelelised hoiakud (Baker 1992) on need võtmenäitajad, mis avaldavad üksteisele mõju. Mida positiivsemad on õppija hoiakud õpitava keele suhtes, mida suuremad on võimalused, aga ka initsiatiiv õpitavat keelt kasutada, seda paremad on ka eeldatavasti tulemused. Ja ka teistpidi – hea keeleoskus annab võimalusi ja motiveerib rohkem keelt kasutama, arendades samal ajal keeleoskust ning süvendades eduelamuste kaudu positiivseid keelehoiakuid. Keel on üks väheseid ressursse, mis kasutades ei vähene, vaid suureneb (Ruiz 1983).

Ettekanded:

Üleminek eestikeelsele õppele – vanemate kaasamine

Birute Klaas-Lang, eesti keele professor, Tartu Ülikool

Birute.Klaas-Lang@ut.ee

Kristiina Praakli, rakenduslingvistika kaasprofessor, Tartu Ülikool

kristiina.praakli@ut.ee

Diana Vender, keeleteaduse nooremlektor, Tartu Ülikool

diana.vender@ut.ee

Ettekandes analüüsime Tartu linna kakskeelsete üldhariduskoolide ja lasteaedade lastevanemate ootusi ja hoiakuid seoses üleminekul eestikeelsele haridusele. Peatume sellel, millest üleminekul seoses kõneldakse, milliseid probleeme lapsevanemad tõstatavad ning milliseid lahendusi pakuvad. Empiirilised andmed pärinevad kohtumisõhtutest lastevanematega ning suulistest poolstruktureeritud intervjuudest.

Õpetaja, meetod ja õpik – aga midagi veel. Vene dominantkeelega õppija eesti keele omandamise kogemusi

Birute Klaas-Lang, eesti keele professor, Tartu Ülikool

Birute.Klaas-Lang@ut.ee

Kerttu Rozenthal, keelepoliitika teadur, Tartu Ülikool

kerttu.rozenvalde@ut.ee

Kadri Koreinik, keelesotsioloogia kaasprofessor, Tartu Ülikool

kadri.koreinik@ut.ee

Ettekandes analüüsime vene dominantkeelega üliõpilaste eesti keele omandamise ja eestikeelse suhtluskeskkonnaga vastastikuse sobitumise kogemusi. Õppijat aitab eesti keele omandamise

protsessis kindlasti hea õpetaja, kuid vähem tähtis pole ka sihtkeelse sisendi mitmekülgsus, suhtlusvõimaluste rohkus, motivatsioon, perekonna panus/valikud ja mitmed muud tegurid. Kas hea eesti keele oskus sõltub eelkõige õppijast, perekonna toetusest, on pigem õnneasi või riigi süsteemse haridus- ja keelepoliitika tulemus? Andmestikuna kasutatakse autorite poolt 2022. a Tartu Ülikoolis erinevate valdkondade – *Medicina, Humaniora, Socialia, Realia et naturalia* – bakalaureuseastme üliõpilastega tehtud 24 poolstruktureeritud intervjuud.

Keele omandamisest eestlaste mälestuste ja arvamuste põhjal

Miina Norvik

läänemeresoome keelte lector, Tartu Ülikool

mina.norvik@ut.ee

Renate Pajusalu, üldkeeleteaduse professor, Tartu Ülikool

renate.pajusalu@ut.ee

Ettekandes analüüsitakse 31 eestlase intervjuudes esitatud meenutusi ja arvamusi oma keeleomandamise kogemuste kohta. Intervjuud toimusid 2020.–2022. aastal ja vastajad olid siis vanuses 9-73 aastat, mistõttu keele omandamise kogemused materjalis hõlmavad päris pika perioodi. Mida inimesed on õelnud koolis toimunud (võõr)keele õpetuse kohta? Millised kogemused on neil keele omandamisega väljapool klassiruumi? Meelde jäänud detailid on kõnekad ja näitavad nii õpetamismeetodite kui klassivälise keskkonna olulisust.

Kirjandus

Albury, Nathan John 2016. The power of folk linguistic knowledge in language policy. *Language Policy*, 16(2), 209–228. doi:10.1007/s10993-016-9404-4.

Baker, Colin 1992. *Attitudes and Language*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

De Houwer, Annick 1999. Environmental factors in early bilingual development: the role of parental beliefs and attitudes. *Bilingualism and Migration*. Ed. By G. Extra & L. Verhoeven. Berlin, Germany: Mouton de Gruyter, 75–95.

Klaas-Lang, Birute 2022. Kogukondlik keeleõpe – võimalus kasvatada keeleõppe motivatsiooni. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 10(2), Article 2.

<https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.2.08>

Ruíz, Richard 1983. Ethnic group interest and the social good: Law and language in education. – *Ethnicity, Law, and the Social Good*. Ed. by W. A. van Home. Milwaukee: American Ethnic Studies Coordinating Committee, 49–73.

Van Parijs, Philippe 2011. *Linguistic Justice in Europe and for the World*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199208876.001.0001>

Praktiline töötuba “Keeleõppija mängupassid – kuidas nullist algajate kõnelemisoskust arendada?”

Marju Ilves, kohanemisprogrammi metoodika ja õppematerjalide autor ja õpetaja, „Keeleõppija mängupasside“ autor

marju.ilves@tlu.ee

Leelo Kingisepp, kohanemisprogrammi metoodika ja õppematerjalide autor ja õpetaja

„Keeleõppija mängupasside“ autor

leelo.kingisepp@gmail.com

Nullist algaja, aga ka kõrgematel tasemetel keeleõppija peab keelekonstruktsioonide omandamiseks neid väga palju kordi kordama. Sageli napib õppematerjalides selleks mõeldud suulisi ülesandeid. Töötoas uurime, kuidas kasutada eesti keele tunnis „Keeleõppija mängupasse“, millega õppijad saavad harjutada endast rääkimist A1 ja A2 tasemel. „Passiga“ saab õppija uue identiteedi ning võib rääkida endast avaldamata näiteks oma pärisaadressi või perekonnaseisu.

Töötoas demonstreerime, kuidas saab "passide" abil algajate eesti keele kõnelemisoskust arendada. Töötoas osalejad saavad need ülesanded ka praktiliselt läbi proovida.

Üldseksioon

„Sõnajalaõis B2.1“ – kuidas luua jõukohast, aktiivset ja kaasahaaravat õppekomplekti

Mare Kitsnik, eesti keele teise keelena kaasprofessor, Tartu Ülikooli Narva Kolledž
marekitsnik@gmail.com

Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1 (Kitsnik 2019) loomise eesmärk oli pakkuda õppijaile võimalust õppida eesti keelt jõukohaselt, aktiivselt ja kaasahaaravalt (vt Kitsnik 2020). B2 on nõudlik tase (EKR 2007) ning seda ei ole võimalik saavutada väga kiiresti. Jõukohasuse (Kitsnik 2019, Brophy 2016, EKR 2007) saavutamiseks on komplekt loodud teadlikult B2.1 tasemel ehk B2 madalamal tasemel. Õppekomplektis on kasutatud autentseid tekste ja elulisi ülesandeid, kuid need on valitud ja kohandatud nii, et nende järgi töötades tõuseks õpilaste keeleoskustase järk-järgult ega nõuaks liiga järske hüppeid. Õppekomplektis on palju tähelepanu pööratud ülesannete aktiivsusele (Karm 2013, Richards 2006). Ülesandeid täites on vaja mõelda, oma arvamust väljendada ja kaaslastega arutada. Keskmisest kooliõpikust palju suurem roll on komplektis rääkimisülesannetel, mis nõuavad suhtlemist paarides või väikestes rühmades, koos liikumise ja vestluskaaslaste vahetamisega. Rääkimisülesanded on nii toetatud kui ka vaba rääkimist võimaldavad. Ka paljud teisi osaoskusi, grammatikat ja sõnavara arendavad ülesanded on kommunikatiivsed ehk rääkimisega seotud. Selline lähenemine võimaldab oluliselt tõsta iga õpilase rääkimismahtu, mis on rääkimisoskuse arenemiseks võtmetähtsusega. (Kitsnik 2019, Thornbury 2005)

Ka kaasahaaravus (Brophy 2016; Tomlinson 2013) on olnud komplekti luues eraldi tähelepanu all. Kaasahaaravuse saavutamiseks on näiteks üks kolmandik õppekomplektist pühendatud noortesarjale „Nullpunkt“, milles on noori huvitav sisu ja suhteliselt autentne noortekeel. Kaasahaaravuse saavutamiseks on paljudes ülesannetes kasutatud ka mängustatud-improvisatsioonilist õppemeetodit (vt Kitsnik 2019; Kitsnik, Hallas 2020, Kitsnik 2019, Dörnyei 2001), mis tekitab põnevust ja hasarti, tekitab rõõmu ning annab energiat keeleliste väljakutsetega toimetulekuks. Õppekomplekti "Sõnajalaõis B2.1" kasutamist on uuritud magistritöös (Novak 2021). Töö tulemused näitasid, et õpilaste hinnangul oli komplekt huvitav (esile tõsteti tänapäevasust, uut infot, mitmekesiseid ja loomingulisi õppetegevusi), pigem aktiivne ja pigem kerge (esile tõsteti komplekti üldist arusaadavust, loogilisust ning segaste, mitte midagi õpetavate ülesannete puudumist). Õpetajate hinnangul oli komplekt õpilasi kaasahaarav nii teemade, tekstide kui ülesannete osas. Õpetajad hindasid kõrgelt ka ülesannete aktiivsust ja kommunikatiivust. Õpetajate arvates oli õppekomplekt paraja raskusega, nõrgematele õpilastele alguses ka raske, kuid võimaldas eri tasemega õpilastel koos töötada ja kiiresti areneda. Ettekandes käsitlen õppekomplekti loomisprotsessi.

Kirjandus

Brophy, Jere 2016. Kuidas õpilasi motiveerida? Käsiraamat õpetajatele. Archimedes.

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

EKR 2007 = Euroopa keeleõppe raamdokument. Õppimine, õpetamine ja hindamine. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, 2007.

Karm, Mari 2013. Õppemeetodid kõrgkoolis. Sihtasutus Archimedes.

Kitsnik, Mare 2019a. Sõnajalaõis. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele õpik. 1.osa. B2.1.Tallinn: Koolibri.

Kitsnik, Mare 2020. Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise ja hindamise juhend. Teemakokkuvõte.

https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/oppematerjalide_koostamine_temakokku_vote.pdf

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

Novak, Jelizaveta 2021. Õpilaste ja õpetajate hinnangud gümnaasiumi eesti keele kui teise keele mängustatud-improvisatsioonilisele õppekomplektile "Sõnajalaõis B2.1"

Richards, Jack, C. 2006. Communicative Language Teaching Today. Cambridge University Press.

Thornbury 2005. How to Teach Speaking. Longman.

Tomlinson, Brian 2013. Developing materials for language teaching. Bloomsbury Publishing.

Draamametoodika keeleõppes

*Ivika Hein, Miina Härma gümnaasiumi emakeele ja kirjanduse õpetaja
ivikah@gmail.com*

Arvestades kõige valusamaid vajadusi, millega tänapäeva ühiskond silmitsi seisab, tuleks oluliselt rohkem uurida ja kasutada draamapedagoogika võimalusi nende vajaduste rahuldamiseks. Draamaõpetus on Eesti praeguses haridussüsteemis teenimatult alakasutatud. Paljude riikide draamaõpetuse kogemus näitab veenvalt, et draama on efektiivne ja väärtuslik õppimisviis, mille abil on lahendatavad või vähemalt leevendatavad mitmed pedagoogilised probleemid, kaasa arvatud keeleoskamatuseteema.

Draamametoodika tähendab aktiivset, praktilist ja sotsiaalset õppimist, mille kaudu on lihtsam mõista sotsiaalse suhtluse mustreid ja kehakeele sümbolsüsteeme, mis kultuuriti erinevad. Et muukeelsed inimesed hakkaksid mõistma ja oskama meie verbaalset keelt, jääb eesmärgina liiga kitsaks, tarvis on püüelda selle poole, et nad mõistaksid ka meie käitumistavasid ja kultuuritraditsioone. Draamategevused aitavad seda saavutada, ühtlasi lähendades inimesi ja tugevdades sotsiaalseid sidemeid.

Kirjutatud keel erineb suurel määral sellest keelest, mida inimesed suuliselt omavahel räägivad. Algtasemel keeleõppijal on kirjakeele kõrval vaja kuulda ja katsetada ka autentset kõnekeelt, et suhtlusolukordades ennast mugavalt tunda. Keeletunnis, milles kasutatakse draamametoodikat, või draamatunnis saab keele õppija piinlikkust tundmata kasutada just sellel tasemel keelt, milleks ta on hetkel võimeline. Grupi keeletaset arvestavad ja kaalutletult valitud sobiva raskusastmega draamamängud ja ülesanded maandavad võõra keskkonnaga seotud ärevust või akadeemilise õppimise stressi.

Draamaharjutusi on võimalik varieerida vastavalt keeleoskuse tasemele: alustada võib nullist, s.t sõnadeta draamamängudega, ja lõpetada keeruliste argumenteerimisoskusi nõudvate ülesannetega. Draamatunnis luuakse kõigepealt turvaline ja mänguline keskkond, milles keele õppija julgeb riskida: kasutada keelt, mida ta veel hästi ei oska, aktsepteerides oma ebakindlust, sest keelevigade tegemine on selles keskkonnas normaalsus.

Nagu igasuguse õppimise puhul nii on ka keele õppimiseks vaja strateegiad: kognitiivseid, meta-kognitiivseid, afektiivseid ja sotsiaalseid. Draamameetodid võimaldavad neid keeleõppes kasutada ükshaaval või korraga. Keele õppimisega koos arenevad ka eneseregulatsiooni- ja kommunikatsioonioskused.

Burke ja O'Sullivan (Burke, A; O'Sullivan, J. "Stage by Stage: A Handbook for Using Drama in the Second Language Classroom": 2002) on välja toonud 7 põhjust, miks peaks draamat keeleõppes kasutama: 1) Õpetaja ja õpilased saavad keskenduda hääldusele 2) Õpilased on motiveeritud 3) Õpilased pole pinges 4) Õpilased kasutavad keelt reaalsel eesmärgidel 5) Õpilased julgevad keelekasutusega riskida 6) Draama ühendab õpilasi 7) Draamas saab käsitleda tundlikke teemasid. Keeleõppeks sobivad nii protsessdraama, etüüdid kui ka rollimängud, mis võimaldavad loomulikult moel kasutada nii verbaalset kui kehakeelt.

Laialdasemat draamameetodite kasutuselevõttu võib pidurdada draamaõpetajate. Appi võib tulla nii Eesti Emakeeleõpetajate Selts kui ka Eesti Draama- ja Teatrihariduse Selts, mille draamategevustes vilunud liikmed võiksid mingil määral tulevase draamaõpetajaid koolitada. Benjamin Franklin: „Jutusta mulle ja ma unustan selle. Õpeta mulle ja ma mäletan seda. Kaasa mind ja ma õpin.“

Tallinna Pae gümnaasiumi töötuba „Eesti keel ja eestikeelne õpe Tallinna Pae Gümnaasiumis“
Natalia Presnetsova, Tallinna Pae Gümnaasiumi õppejuht, koolitus- ja metoodika keskuse juhataja
n.voronova@pae.tln.edu.ee

Tallinna Pae gümnaasium on kool, mille prioriteedid on keelte õpe ning õpilaste mitmekülgne areng lõimitud õppe ja projektitegevuste kaudu.

Kooli visioonis on sedastatud, et Tallinna Pae gümnaasium on mitmekultuuriline kool, kus on igale õpilasele loodud arenguks soodne keskkond, mis aitab kujundada oskusi elukestvaks õppeks ja lõimumiseks ühiskonnas, säilitades õpilase rahvusliku identiteedi ning väärtustades iga õpilase individuaalsust. Visiooni realiseerimiseks vajavad õpilased igapäevases õppeprotsessis kvaliteetset juhendamist ning pädevate ja pühendunud õpetajate tuge.

Töötoas tutvustatakse Tallinna Pae gümnaasiumi LAK-õppe ja keelekümbuse pikaajalist kogemust pöörates tähelepanu järgmistele alateemadele: eesti keele ja eestikeelne õpe - erinevate mudelite rakendamine TPGs; ainetevahelise lõimingu tähtsus keeleõppes; lõimitud õppe- ja näitmaterjalide koostöine loomine; koolivälised tegevused ja projektid keeleõppe ja mitmekülgse arengu toetamiseks; õpetajate professionaalsus ja multifunktsionaalsus ning koolitus- ja metoodikakeskuse roll selles.