

Gümnaasiumiõpilaste hinnangud eesti keele kui teise keele õppematerjali huvitavusele, jõukohasusele ja arendavusele kommunikatiivse õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ näitel

Mare Kitsnik^{a1}, Jelizaveta Novak^b

^a *Tartu Ülikooli Narva kolledž*

^b *Narva Kesklinna Kool*

Annotatsioon

Eesti keele kui teise keele õppe tõhustamiseks on vaja arendada õppematerjale ning uurida nende kasutamist reaalses õppetöös. Artiklis käsitletava uuringu eesmärk oli selgitada välja, kuidas avalduvad kommunikatiivse õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ (Kitsnik, 2019a, 2019b) metoodilised kavatsused gümnaasiumiõpilaste hinnangutes. Täpsemalt uuritakse, milliste õppematerjali omadustega seostavad õpilased huvitavust, jõukohasust ja arendavust ning milliseid arendussoove nad esitavad. Õppekomplekti iseloomustavad autentne audiovisuaalne sisend, rohked suhtlustegevused, grammatika ja sõnavara lõimitud õpetamine ning mängustatud ülesanded. Uuringus analüüsiti õppekomplekti järgi ühe õppeaasta jooksul õppinud kolme õpperühma õpilaste (n = 41) tagasisidet. Andmed koguti anonüümse veebiküsimustikuga ning neid analüüsiti kvalitatiivselt ja kvantitatiivselt. Tulemused näitavad, et õppekomplekti peeti üldiselt huvitavaks, jõukohaseks ja arendavaks. Huvitavusega seostusid õpilastel tänapäevased ja lähedased teemad, audiovisuaalne sisend, aktiivne suhtlemine ning mängulisus. Jõukohasust toetasid komplekti selge ülesehitus, õppetegevuste arusaadavus, paras maht ning korduv harjutamine. Arendavust seostati autentse keelekasutuse, elulise sõnavara, rohkete rääkimisvõimaluste ning mõtlema suunavate ülesannetega. Arendusvajadusena väljendasid õpilased soovi õppetekstide suurema mitmekesisuse, õppetegevuste raskuse diferentseerimise ning grammatika-, sõnavara- ja kirjutamisõppe mahu suurendamise järele. Tulemused täiendavad teadmisi õppijate ootustest kommunikatiivsele keeleõppele ning osutavad õppijate vaatenurga olulisusele õppematerjalide arendamisel ja hindamisel.

Võtmesõnad: eesti keel teise keelena, keeleõppematerjalid, õppekomplekti hindamine, õpilaste hinnangud, gümnaasium

¹ Narva kolledž, Tartu Ülikool, Raekoja plats 2, 20307 Narva; mare.kitsnik@ut.ee.

Sissejuhatus

Eesti haridussüsteemis on käimas oluline muutus – üleminek täielikult eesti-keelsele õppele (Riigikogu, 2022), millega seoses on senisest suurema tähelepanu alla tõusnud ka õpilaste eesti üldkeeke oskus ning selle õpetamise metoodika. 2025. aastal saavutas vaid 45% põhikooli lõpetajatest B1-taseme eesti keele oskuse (Haridus- ja noorteamet, 2025). Keeleoskuse kujunemist mõjutavad paljud tegurid, sealhulgas õppemetoodika (Ellis & Shintani, 2014; Richards & Rodgers, 2014). Uuringud (Bernhardt, 2025; Metslang *et al.*, 2013) näitavad, et süsteemseid, õpilastele tähenduslikke, õpilasi aktiivselt kaasavaid ja suhtlusoskust arendavaid õppetegevusi kasutatakse eesti keele kui teise keele tundides suhteliselt vähe.

Õppemetoodikat mõjutavad nii õpetajate hoiakud ja pädevus kui ka kasutatavad õppematerjalid (Gardner, 2007; Tomlinson, 2022). Tänapäevased teise keele õppekomplektid lähtuvad Euroopa keeleõppe raamdokumendist (EKR, 2007) ja selle sõsarväljaandest (EKRS, 2023) ning sisaldavad autentseid tekste ja elulisi kommunikatiivseid õppetegevusi. Tomlinsoni (2022) järgi on õppematerjalide arendamiseks oluline uurida nende toimimist reaalses õppetöös, sealhulgas neile antud õpilaste hinnanguid. Varasemad Eesti uuringud (nt Kitsnik & Sooalu, 2020; Metslang *et al.*, 2013) on näidanud, et õpilased peavad koolis kasutatavaid eesti keele kui teise keele õppematerjale sageli vananenuteks, igavateks ja passiivseteks. Samas ei ole uuritud gümnaasiumiastme kõrgema taseme õppematerjalide toimimist õpilaste vaatenurgast pikaajalisel kasutamisel ega seda, kuidas õppematerjali omadused seostuvad õpilaste õpikogemustega.

Siinses artiklis käsitletakse huvitavust, jõukohasust ja arendavust õppematerjali oluliste omadustena õpilaste vaatenurgast. Nende avaldumist uuriti gümnaasiumiõpilastele loodud eesti keele kui teise keele õppekomplekti „Sõnajaõis B2.1“ (Kitsnik, 2019a, 2019b) kasutamise põhjal. Artikli eesmärk on selgitada, milliste õppematerjali omadustega seostavad gümnaasiumiõpilased huvitavust, jõukohasust ja arendavust ning milliseid arendusvajadusi nad õppekomplekti juures esile toovad. Uuring ei käsitle õppematerjali mõju keeleoskuse arengule, vaid keskendub õpilaste kogemustele ja hinnangutele.

Teise keele omandamise ja õppimise põhimõtted

Tänapäevaste seisukohtade järgi on nii esimese kui ka teise keele omandamine kasutuspõhine ja suurel määral alateadlik protsess (Ellis, 2013). Keeleoskus kujuneb keelelise sisendi saamise, keelekonstruktsioonide (grammatika ja sõnavara terviküksuste) omandamise ja keelelise väljundi loomise vastastikus

mõjus (Ellis, 2013; Eskildsen, 2008). Teise keele kommunikatiivses õppes toetatakse seda protsessi tähendusliku sisendi, aktiivset keelekasutust võimaldavate õppetegevuste ja tasemekohaste keelekonstruktsioonide harjutamise kaudu (Ellis & Shintani, 2014; Richards & Rodgers, 2014).

Keele tõhusaks õpetamiseks on oluline, et õppimine oleks õppija jaoks huvitav, jõukohane ja arendav (Hiver *et al.*, 2021). Huvitavus tähendab õppijate tähelepanu ja kaasatust toetavat õppesisu ning õppetegevusi, mis haakuvad nende kogemuste ja vajadustega ning tekitavad positiivseid emotsioone (Schiefele, 2009; Renninger & Hidi, 2015). Huvi saab esile kutsuda ning arendada nii kognitiivsel kui ka emotsionaalsel tasandil (Renninger & Hidi, 2015). Kognitiivset kaasatust soodustavad tähenduslikkus õppijate jaoks, ootamatus, intrigeerivus ja põnevus (Brophy, 2016; Kintsch, 1998; Sanjaya *et al.*, 2022). Emotsionaalselt kaasavad õppijaid võimalus tegevusele ja kaaslastele kaasa elada, kogeda erinevaid tundeid, huumor ja loovus (Dewaele & MacIntyre, 2014; Hosseini *et al.*, 2022).

Jõukohased on sellised õppetegevused, millega õppijad suudavad oma olemasolevate teadmiste ja oskuste toel toime tulla (vt EKR, 2007; EKRS, 2023; Kallas *et al.*, 2022). Arendavus tähendab õppijatele jõukohaste, kuid uusi väljakutseid pakkuvate tegevuste kaudu keeleoskuse parandamist (Brophy, 2016). Jõukohasust ja arendavust toetavad õppeprotsessi selge struktuur, ülesannete loogiline järgnevus ning õppijate paras toetamine (Tomlinson, 2022).

B2-taseme keelelise sisendi kujundamise põhimõtted

B2-taset iseloomustab võime mõista pikemaid, keerukamaid ja abstraktsemaid kuulamis- ja lugemistekste nii tuttavatel kui ka vähem tuttavatel teemadel (EKR, 2007; EKRS, 2023). Seetõttu on B2-taseme õppijate keeleoskuse arendamiseks oluline kasutada autentseid ja mitmekesiselisi tekste, mis nõuavad lisaks põhisisu mõistmisele ka seisukohtade, hoiakute, argumentide ja kaudsete tähenduste tõlgendamist. Sisend peab olema õppijatele jõukohane ja arendav ehk toetama järkjärgulist liikumist B1-tasemelt B2-taseme poole (vt EKR, 2007; EKRS, 2023; Kallas *et al.*, 2022). Sisendi mõistmist ja töötlemist toetavad aktiivsed õppetegevused ning õppijate jaoks huvitavad kuulamis- ja lugemistekstid (Brophy, 2016; Coyle & Meyer, 2021; Kintsch, 1998; Schiefele, 2009).

Uuringud on näidanud, et koolis kasutatavates eesti keele kui teise keele õppematerjalides ei ole kuulamis- ja lugemistekstid alati autentseid ega siht-rühma jaoks piisavalt huvitavad ning nende juurde ei ole alati kavandatud piisavalt keeleomandamist toetavaid õppetegevusi (Kitsnik & Soolu, 2020).

B2-taseme keelelise väljundi kujundamise põhimõtted

B2-tasemel suudab keelekasutaja väljendada end suuliselt ja kirjalikult selgelt, üksikasjalikult ja põhjendatult ning arutleda erinevatel teemadel, esitades ja kaitstes oma seisukohti (EKR, 2007; EKRS, 2023). Seetõttu on oluline pakkuda B2-taseme õppijatele võimalusi väljendada oma arvamust, põhjendada seisukohti, sünteesida infot ning kasutada keelt koostöises, eesmärgipärasel ja tähenduslikus suhtluses (Ellis & Shintani, 2014; Richards & Rodgers, 2014). Õppeprotsessis tuleb liikuda toetatud harjutustelt järk-järgult iseseisva rääkimise ja kirjutamise suunas, kus õppijad kasutavad keelt suhtluseesmärgiga ülesannetes (Ellis & Shintani, 2014).

Ka rääkimis- ja kirjutamistegevuste puhul on oluline huvitavus, mis toetab õppijate aktiivset ja mahukat keelekasutust (Adams, 2018). Õppijate kaasatust võivad toetada ka mängustatud suhtlusülesanded, mis sisaldavad väljakutseid, ootamatust, improvisatsiooni, nalja jmt (vt Lobman & Lundquist, 2007; Ur, 2006).

Uuringud on näidanud, et koolis kasutatavates eesti keele kui teise keele õppekomplektides on suhtluseesmärgiga vaba rääkimise ülesandeid sageli vähe (Jatsenko, 2025) ning ka tundides kasutatakse neid piiratud hulgal (Metslang *et al.*, 2013). Samuti pööratakse liiga vähe tähelepanu kirjutamisoskuse teadlikule arendamisele (Metslang *et al.*, 2013).

B2-taseme keelekonstruktsioonide arengu toetamise põhimõtted

B2-tasemel õppija suudab väljendada oma mõtteid selgelt ja täpselt, põhjendada oma seisukohti, valida sobivaid keelekonstruktsioone paindlikult vastavalt suhtlusolukorrale ja -eesmärgile, sh sobivas registris ja stiilis, ning kasutada neid valdavalt korrektselt (EKR, 2007; EKRS, 2023).

Keelekonstruktsioonide arengut toetavad lisaks rohkele sisendile ja aktiivsele keelekasutusele ka teadlikud harjutused. Ebapiisavalt omandatud konstruktsioone tuleks õppida kontekstis ja harjutada suulistes kommunikatiivsetes tegevustes, mis võimaldab neid korduvalt ja tähenduslikult kasutada (Larsen-Freeman, 2014).

Jõukohasust toetab tasemekohane konstruktsioonide valik (Kallas *et al.*, 2022) ning liikumine toetatud harjutustelt vabama keelekasutuse suunas (Ellis & Shintani, 2014). Keelekonstruktsioonide harjutamisel vajaliku rohke kordamise saab muuta huvitavamaks mängustatud võtetega (Kitsnik & Kängsepp-Puun, 2025).

Uuringutes (Kitsnik & Kromberg, 2022; Metslang *et al.*, 2013) on leitud, et grammatika ja sõnavara õppega tegeldakse kooli eesti keele kui teise keele tundides sageli ebatõhusalt: kasutatakse keerukaid seletusi ning harjutamine piirdub kirjalike ja kontekstivabade vormiharjutustega. Suulist suhtluspõhist grammatikaõpet esineb vähe.

Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ metoodiline lähenemine

Kommunikatiivne õppekomplekt „Sõnajalaõis B2.1“ (Kitsnik, 2019a, 2019b) on loodud eesmärgiga pakkuda gümnaasiumiastme õpilastele huvitavat, jõukohast ja arendavat eesti keele õpet, mis toetab nende jõudmist B2.1-keeleskustasemele. Komplekt koosneb õpikust, töövihikust ja jaotmaterjalist. Õppekomplektis on kolm suurt peatükki, milles on omavahel süsteemselt lõimitud keeleline sisend (kuulamis- ja lugemistegevused), keeleline väljund (rääkimis- ja kirjutamistegevused) ning keelekonstruktsioonide arendamine (grammatika- ja sõnavarategevused). Õpik sisaldab klassis kasutatavaid tekste ja õppetegevusi, jaotmaterjal rääkimise ja keelekonstruktsioonide harjutamiseks mõeldud sõna- ja lauselipikuid ning töövihik iseseisvaks kordamiseks mõeldud harjutusi.

Keelelise sisendi kujundamine õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“

Õppekomplekti lugemismaterjal hõlmab autentseid eri žanrides tekste, näiteks artiklit sotsiaalvõrgustike teemal, blogipostitusi õpilaste suvevaheaja üritustest ja sotsiaalmeediaplatvormidest ning infotekste õpilasvahetuse teemal. Kuulamisoskuse arendamisel kasutatakse audiovisuaalseid materjale (nt intervjuud übermaailmaränduriga ja Jaapanis elanud vahetusõpilasega), laule ja kuueosalist noortesaria „Nullpunkt“².

Tekstide valikul on arvestatud nende potentsiaalse huvitavusega sihtrühma jaoks: käsitletakse noortele tõenäoliselt lähedasi teemasid ning pakutakse ka uut teavet ja erinevaid vaatenurki. Noortesari „Nullpunkt“ võimaldab õpilastel jälgida gümnaasiuminoore eneseleidmist keeruliste pere- ja kooliprobleemide keskel ning suhestada käsitletavaid teemasid oma kogemustega.

Tekstide jõukohasust toetab nende vastavus B1.2-B2.1-tasemele. Viimast põhimõtet on kõige vähem olnud võimalik arvestada filmisarja valikul, mille puhul on aga eeldatud, et filmi huvitavus ja visuaalne tugi toetavad ka keerukamate kohtade mõistmist. Sisendi arendavust toetavad tekstidega seostatud aktiivsed õppetegevused, mis võimaldavad õpilastel väljendada nii teksti mõistmist kui ka oma arvamust.

² <https://jupiter.err.ee/1079226/nullpunkt>

Keelelise väljundi kujundamine õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“

Mahukama osa väljundi loomise tegevustest moodustavad vaba rääkimise ülesanded, mis võimaldavad õpilastel arutleda loetu ja kuuldu üle ning jagada oma kogemusi. Lisaks kasutatakse rollimänge (nt vahetusõpilase konkursi intervjuu) ning suunatakse õpilasi suhtlema ka eesti keelt emakeelena kõnelevate inimestega väljaspool klassiruumi. Kirjutamisoskuse arendamisel pööratakse tähelepanu mitteformaalsete (nt blogipostitused) ja formaalsete tekstide (nt seletuskiri) keeleliste erinevustele. Olulisel kohal on ka lühiarvamuste kirjutamine loetu ja kuuldu põhjal. Noortesarja käsitlemine moodustab ligikaudu kolmandiku õppekomplektist ning selle juurde on loodud mitmekesiseid ülesandeid. Tegevused toimuvad enamasti paarides või väikestes rühmades ning võimaldavad õpilastel sünteesida infot ning väljendada ja põhjendada oma seisukohti.

Väljundi jõukohasust toetab enne vaba rääkimise tegevusi vajaduse korral toetatud harjutuste kasutamine. Enne keerukamaid tegevusi harjutatakse vajalikke osaoskusi ning seejärel rakendatakse omandatud väljendusvahendeid suhtluseesmärkide saavutamiseks. Kirjutamisoskuse toetamiseks kasutatakse mudelipõhist lähenemist, kus õpilased analüüsivad tekstinäidiseid ning loovad nende eeskujul oma teksti.

Õppegevuste huvitavust toetavad klassiruumis liikumine, vestluskaaslaste vahetamine ning mängustatud ülesanded. Näiteks tuleb filmisarja peategelasele anda soovitusi keerulises olukorras käitumiseks, alustades iga soovitusi etteantud algustähega.

Keelekonstruktsioonide omandamise toetamine õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“

Õppekomplektis on grammatika- ja sõnavaraõpe lõimitud lugemis-, kuulamis-, rääkimis- ja kirjutamistegevustega. Õpilasi suunatakse märkama ja kasutama keelelisi mustreid tähenduslikes kontekstides.

Keelekonstruktsioonide õppimise jõukohasust toetab varem õpitud, kuid veaohlike teemade kordamine ning seaduspärasuste avastamine näidete põhjal. Tekstidega seotud sõnu, tervikväljendeid ja kõnekeelseid konstruktsioone kasutatakse järk-järgult keerukamaks muutuvates rääkimis- ja kirjutamistegevustes korduvalt. Samal ajal õpitakse uusi konstruktsioone, mida korratakse eri kasutuskontekstides.

Keelekonstruktsioonide õppimise huvitavust toetavad kontekstipõhised, sageli mängustatud tegevused (nt pantomiimides ja noortesarjaga seotult).

Õpitavaid konstruktsioone kasutatakse improodialoogides, jutustustes ja loovkirjutamisülesannetes, mis võimaldavad neid korduvalt rakendada ning teotavad õppijate kaasatust.

Uurimisküsimused

Uuringus otsiti vastuseid järgmistele küsimustele.

1. Kuidas hindavad õpilased kommunikatiivse õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ huvitavust, jõukohasust ja arendavust?
2. Milliseid positiivseid ja negatiivseid omadusi toovad õpilased esile seoses õppekomplekti huvitavuse, jõukohasuse ja arendavusega?
3. Milliseid arendusvajadusi näevad õpilased õppekomplekti puhul?

Meetod

Valim

Õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ kasutamist uuriti kahes 10. klassi ja ühes 11. klassi rühmas. Uuringusse kaasati kolm õpetajat, kes olid valmis komplekti oma õppetöös kasutama. Õpetajad valiti sihipärase ja mugavusvalimi põhimõtteid järgides (Patton, 2015). Anonüümsuse tagamiseks on rühmad tähistatud tähtedega A, B ja C. Kolmes rühmas õppis kokku 47 õpilast, kellest tagasisidet andis 41.

Rühm A õppis ühe Narva suure gümnaasiumi kümnendas klassis. Õpetajal oli 35 aastat eesti keele kui teise keele õpetamise kogemust. Rühmas oli 15 õpilast, kes kõik andsid tagasisidet. Õpetaja hinnangul oli enamik õpilasi uuringu alguses B1-tasemel, mõned õpilased kõrgemal tasemel ning viis õpilast pigem A2-tasemel.

Rühm B õppis ühe Tallinna kesklinna suure gümnaasiumi üheteistkümnendas klassis. Õpetajal oli üks aasta eesti keele kui teise keele õpetamise kogemust. Rühmas õppis 17 õpilast, kellest tagasisidet andis 13. Õpetaja hinnangul oli õpilaste keeleoskus ebaühtlane: enamik õpilasi oli küllaltki tugeva keeleoskusega, kuid rühmas oli ka nõrgema tasemega õpilasi. Täpsemat hinnangut õpilaste keeleoskusele ei osanud õpetaja anda.

Rühm C õppis Tallinna Lasnamäe suure gümnaasiumi kümnendas klassis. Õpetajal oli ligi 25 aastat eesti keele kui teise keele õpetamise kogemust. Rühmas õppis 15 õpilast, kellest tagasisidet andis 13. Õpetaja hinnangul oli enamik õpilasi B1-tasemel, kaks õpilast A2-tasemel ning kolm õpilast peaaegu B2-tasemel.

Õppekomplekti kasutamise korraldus

Õpetajatele anti õpikud, töövihikud ja jaotmaterjal ning neil paluti kasutada komplekti oma õpperühmas põhiõppematerjalina ühe õppeaasta jooksul võimalikult järjepidevalt. Täpsemaid juhiseid ei lisatud, et säilitada loomulik kasutuskontekst. Uuritavate rühmade õpilastega kohtus artikli teine autor enne uuringut ning teavitas neid, et neilt kogutakse õppekomplekti kohta anonüümset vabatahtlikku tagasisidet, mida kasutatakse õppekomplekti kasutamise teaduslikuks uurimiseks. Õpilastelt ei kogutud taustaandmeid ega küsitud min-geid isiklikku laadi küsimusi. Õppekomplekti autoriga õpilased ei kohtunud.

Rühm A õppis õppekomplekti järgi 2019. aasta novembri algusest 2020. aasta aprillini. 45-minutilised tunnid toimusid viis korda nädalas. Õpetaja viis õppetegevused enda sõnul üldjuhul läbi õppekomplektis ettenähtud järjes-tuses. Õppekomplekti viimast, sarjaga „Nullpunkt“ seotud peatükki käsit-leti korooniapandeemia tõttu distantsõppena, mille tõttu jäi osa liikumise ja improga seotud tegevusi läbi viimata. Õpetaja täiendas õppekomplekti kohati enda leitud lisatekstidega ja enda koostatud kontrolltöödega.

Rühm B õppis õppekomplekti järgi 2019. aasta septembrist 2020. aasta aprillini. Rühm alustas õppekomplekti kasutamist teisest peatükist, kuna õpetaja hinnangul ei olnud võimalik kogu komplekti olemasoleva tunnimahu juures läbida ning esimene peatükk tundus rühma jaoks ka veidi liiga lihtne. 45-minutilised tunnid toimusid kolm korda nädalas. Õpetaja täiendas õppe-komplekti vähesel määral lisalugemis- ja kuulamistekstidega ning mõne enda koostatud grammatikaharjutusega. Distantsõppe ajal käsitleti sarjaga „Null-punkt“ seotud peatükki ning õpetaja jättis sel perioodil olude sunnil vahele liikumise ja improga seotud ülesanded.

Rühm C õppis õppekomplekti järgi 2019. aasta septembrist 2020. aasta aprillini. 75-minutilised tunnid toimusid kaks korda nädalas. Õpetaja sõnul kasutati õppekomplekti täielikult ettenähtud kujul, ilma seda muutmata või täiendamata. Õppekomplekt jõuti suuremas osas läbida enne distantsõppele üleminekut, distantsõppe ajal käsitleti vaid sarjaga „Nullpunkt“ seotud peatüki lõpuosa.

Kokkuvõttes kasutati õppekomplekti kõigis rühmades valdavalt selle kavandatud metoodilise loogika kohaselt: regulaarselt rakendati lugemis- ja kuulamistekste, suhtlust nõudvaid paaris- ja rühmatöid, grammatika ja sõna-vara lõimitud harjutamist ning mängustatud tegevusi. Kõigis rühmades mõjutas õppekomplekti kasutamist 2020. aasta kevadel toimunud distantsõppe, mille tõttu kohandati õppetegevusi veebikeskkonda sobivaks ning osa liikumise ja improga seotud tegevusi jäi läbi viimata.

Andmekogumine ja andmeanalüüs

Õpilastelt koguti tagasisidet õppekomplekti kohta selle kasutamise lõpus anonüümse venekeelse veebiküsitluse kaudu (vt lisa). Enne katsetati ankeeti kolme sihtrühmale sarnase õpilasega, et kontrollida küsimuste mõistetavust.

Kuna huvitavus, jõukohasus ja arendavus olid õppekomplekti loomise kesksed meetodilised eesmärgid, keskendus uuring nende avaldumisele õpilaste hinnangutes. Kõigepealt paluti õpilastel hinnata seitsmepallisel Likerti skaalal õppekomplekti kui terviku ning selle eri osade huvitavust, kergust ja kasulikkust. Artiklis käsitletakse küsimustikus kasutatud hinnangut kergusele jõukohasuse näitajana ning küsimustikus kasutatud hinnangut kasulikkusele arendavuse näitajana, lähtudes eeldusest, et õpilased tajuvad oma arengut toetavaid õppetegevusi kasulikena.

Seejärel paluti õpilastel avatud küsimuste vastustena kirjeldada, mis neile õppekomplektist tervikuna ja selle eri osadest meelde jäi, meeldis või ei meeldinud ning mida nad soovitsid muuta. Õpilased vastasid küsimustele vene keeles. Vastused koguti eraldi kuulamis-, lugemis-, rääkimis- ja kirjutamisosa ning grammatika- ja sõnavaraosa kohta. Analüüsi jaoks ühendati küsimustiku kuulamis- ja lugemisosa vastused keelelise sisendi osaks, rääkimis- ja kirjutamisosa keelelise väljundi osaks ning grammatika- ja sõnavaraosa keelekonstruktsioonide osaks.

Skaalaküsimuste vastuseid analüüsiti kvantitatiivselt, arvutades keskmised ja standardhälbed. Skaalaküsimuste tulemused on esitatud tulemuste peatükis tabelina. Avatud vastuseid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsiga, ühendades induktiivse ja deduktiivse lähenemise (Schreier, 2012). Esmalt määratleti vastustes tähendusüksused ning moodustati neist induktiivselt esialgsed koodid, mis seejärel rühmitati deduktiivselt huvitavuse, jõukohasuse ja arendavuse kategooriatesse. Kodeerimine toimus küsimuste („mis jäi meelde“, „mis meeldis“, „mis ei meeldinud“, „mida soovitsite muuta“) ning valdkondade (sisend, väljund, konstruktsioonid, õppekomplekt tervikuna) kaupa. Kui vastuses nimetati üksnes konkreetne tekst, tegevus või õppematerjali element (nt „Meeldisid minimängud“ või „Meelde jäi filmisari“) ilma põhjenduseta või viiteta huvitavusele, jõukohasusele või arendavusele, jäeti see vastus kodeerimata. Kumbki autor kodeeris vastuseid teisest sõltumatult, seejärel võrreldi tõlgendusi, arutati eriarvamused läbi ning jõuti ühisele kokkuleppele. Kui vastus sisaldas mitut tähendusüksust, kodeeriti see korraga mitme koodiga. Näiteks määratleti väljundi valdkonda kuuluvas vastuses „Tekstid on valitud uuenduslikult, teemad on seotud igapäevaeluga ning nende keel on nagu päris elus“ kolm tähendusüksust, mis said koodid „innovatiivsus“, „elulisus“ ja „autentne keelekasutus“. Seejärel rühmitati innovatiivsus huvitavuse, elulisus huvitavuse ja arendavuse ning autentne keelekasutus arendavuse kategooriasse.

Analüüsi käigus kasutati eestikeelseid koode ja kategooriaid. Kodeerimise tulemused on esitatud tulemuste peatüki tabelites. Seejärel sünteesiti eri tabelites esile kerkinud teemad ning tõlgendati neid huvitavuse, jõukohasuse ja arendavuse vaatenurgast. Artiklis esitatud tsitaadid valisid artikli autorid koos ning tõlkisid need koostöös eesti keelde.

Tulemused

Tulemuste peatükis antakse esmalt ülevaade õpilaste üldistest hinnangutest õppekomplekti huvitavusele, jõukohasusele ja arendavusele. Seejärel käsitletakse õpilastele õppekomplektist meeldejäanud aspekte, meeldinud ja mitte-meeldinud aspekte ning arendusettepanekuid huvitavuse, jõukohasuse ja arendavuse vaatenurgast.

Õpilaste üldised hinnangud õppekomplektile

Tabelis 1 on esitatud skaalaküsimuste vastuste kokkuvõtted õppekomplekti ja selle osade huvitavuse, jõukohasuse ja arendavuse kohta. Skaalal tähistas 1 kõige madalamat ja 7 kõige kõrgemat hinnangut.

Tabel 1. Õpilaste hinnangud õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1” huvitavusele, jõukohasusele ja arendavusele (M ja SD)

	Kogu komplekt	Sisend	Väljund	Konstruktioonid
Huvitavus	5,6 (1,2)	5,0 (1,2)	5,1 (1,4)	4,9 (1,5)
Jõukohasus	4,8 (0,9)	4,6 (1,0)	4,7 (1,1)	4,6 (1,2)
Arendavus	5,5 (0,9)	5,3 (1,1)	5,4 (1,3)	5,5 (1,4)

Õpilased hindasid õppekomplekti ning selle eri osi üldiselt positiivselt. Õppekomplekti kui terviku huvitavus ja arendavus said küllaltki kõrged hinnangud, vastavalt $M = 5,6$ ja $M = 5,5$. Õppekomplekti eri osade puhul hinnati kõige kõrgemalt nende arendavust ($M = 5,3-5,5$), samas olid huvitavuse hinnangud mõnevõrra madalamad ($M = 4,9-5,1$). Jõukohasuse hinnangud jäid õppekomplekti kui terviku ja selle kõigi osade puhul skaala keskosast (4,0) kõrgemale ($M = 4,6-4,8$), mis viitab sellele, et õppekomplekti peeti üldiselt pigem jõukohaseks. Standardhälbed osutavad õpilaste hinnangute mõõdukale varieeruvusele.

Õpilastele õppekomplektist meelde jäänud aspektid

Õpilastel paluti 1) nimetada kolm aspekti, mis neile õppekomplektist „Sõnajala-õis B2.1“ kõige enam meelde jäid, ning 2) kommenteerida õppekomplekti eri osi, tuues esile, millised ülesanded neile kõige enam meelde jäid, ning oma vastuseid põhjendada. Tabelis 2 on esitatud õpilaste nimetatud kogu õppekomplektist meeldejäänud aspektid ning õppekomplekti eri osade kohta esile toodud positiivsed aspektid. Kogu õppekomplekti puudutavad vastused on samuti jaotatud alarühmadesse. Sulgudes on märgitud vähemalt neli korda nimetatud aspektide nimetamiskordade arv.

Tabel 2. Õpilastele õppekomplektist meelde jäänud aspektid (vabas vormis vastuste kokkuvõte)

Kate- gooria	Kogu õppekomplektist meeldejäänud aspektid	Õppekomplekti osadest meeldejäänud positiivsed aspektid
Sisend	<p>huvitavus: huvitavad tekstid (4),</p> <p>jõukohasus: lühidus</p>	<p>huvitavus: huvitavad tekstid (15), maailmaränduri tekst, uus info, aktuaalsus, elulisus, oma arvamuse avaldamine, vahetusõpilase tekst, tänavaküsitluste tekst, innovatiivsus, sotsiaälvõrgustike tekst, teema seotus õppijate eluga</p> <p>jõukohasus: teksti arusaadavus</p> <p>arendavus: elulisus, uute sõnade õppimine, mõtlemapanev sisu</p>
Väljund	<p>huvitavus: huvitavad ülesanded (8), loovad tegevused, uus info, mitmekesised tegevused, elulisus, interaktiivsus, aktuaalsus</p> <p>jõukohasus: ülesannete arusaadavus (4), õpiku ja töövihiku seotus</p> <p>arendavus: uued teadmised, kasulikud ülesanded, praktilised ülesanded, hästi läbi mõeldud ülesanded, suulised ülesanded</p>	<p>huvitavus: huvitavad ülesanded (11), paaris- ja rühmatööd (4), suulised tegevused, mängud, uudsus</p> <p>jõukohasus: töövihiku ülesannete paras raskus</p> <p>arendavus: rääkimisoskuse arenemine (5), ülesannete kasulikkus (4), seotus filmisarjaga „Nullpunkt“, mõtlemapanev sisu, eksamiks valmistumine, hästi läbi mõeldud ülesanded</p>

Kate- gooria	Kogu õppekomplektist meeldejäänud aspektid	Õppekomplekti osadest meeldejäänud positiivsed aspektid
Konstruktioonid	<p>huvitavus: põnevalt vormistatud reeglid, mitmekesised grammatikaülesanded, huvitavad fraasid ja väljendid, kõnekeelne sõnavara filmisarjast "Nullpunkt"</p> <p>jõukohasus: selgus ja arusaadavus, piisavalt reegleid</p> <p>arendavus: kasulik sõnavara (5)</p>	<p>huvitavus: huvitavad ülesanded (4), mitmekesised ülesanded, lausete moodustamine, rühmatööd, maailmaränduri teema</p> <p>arendavus: kasulikud ülesanded (8), uued teadmised (5)</p>
Õppekomplekt tervikuna	<p>huvitavus: tänapäevased ja aktuaalsed teemad (5), mitmekesised teemad, elulisus, huvitav lähenemine õppimisele, tänapäevased pildid, ebatavalised pildid</p> <p>jõukohasus: hea esitusviis, arusaadavus, väike maht, palju lisamaterjali</p> <p>arendavus: õppematerjali kasulikkus, palju arutlusteemasid</p>	

Sisendi puhul tõusis esile huvitavus. Nii kuulamis- kui ka lugemistekste nimetati korduvalt huvitavaks ning konkreetsetl tösteti esile maailmaränduri, vahetus-õpilaste ja tänavaküsitluste tekste. Huvitavus seostus tekstide aktuaalsuse ja elulisusega, uue info saamisega, teema seotusega õpilaste eluga, tekstide mõtlemapaneva sisuga ning võimalusega oma arvamust avaldada. Näiteks kirjutas üks õpilane: „Kõige rohkem jäi meelde video ja ülesanne noormehest, kes oli teinud ümbermaailmareisi. Tema lugu oli väga huvitav ning sellest sai palju uut teada.“ Jõukohasuse näitajatena mainiti tekstide lühidust ja arusaadavust, arendavana aga elulisust, mõtlemapanevat sisu ning uute sõnade õppimist.

Väljundi puhul nimetati kõige sagedamini huvitavaid ülesandeid. Eriti tösteti esile paaris- ja rühmatöid, mida peeti huvitavamaks kui individuaalset kirjalikku tööd. Huvitavus seostus ka tegevuste mitmekesisuse, interaktiivsuse, loovuse, mängulisuse, aktuaalsuse, uudsuse ja elulisusega. Jõukohasuse puhul mainiti eelkõige ülesannete arusaadavust. Arendavana nähti ülesannete kasulikkust, rääkimisoscuse arengut, praktilisust, läbimõeldust, uute teadmiste saamist ning mõtlemapanevat sisu. Kasulikuks peeti ka filmisarjaga „Nullpunkt“ seotud õppetegevusi.

Konstruktioonide õppimise huvitavus seostus õppetegevuste mitmekesisuse, rühmatööde, põnevalt vormistatud reeglite ja huvitava sõnavaraga. Positiivselt toodi esile sarjast „Nullpunkt“ pärit kõnekeelseid sõnu. Jõukohasusega seostus ülesannete arusaadavus. Konstruktioonide õpet peeti arendavaks uue sõnavara ja teadmiste omandamise tõttu. Samuti mainiti, et sagedane eksimine aitas õpitavat paremini omandada.

Õppekomplekti kui terviku puhul seostus huvitavus tänapäevaste ja aktuaalsete teemadega, näiteks oli üks vastus selline: „Õpikus ei ole vananenud infot, nagu on paljudes teistes õppematerjalides.“ Huvitavaks peeti ka käsitletavate teemade mitmekesisust ja elulisust, üldiselt põnevat lähenemist õppimisele ning tänapäevaseid ja kohati ebatavalisi illustratsioone. Jõukohasust toetasid õpilaste hinnangul arusaadavus, hea esitusviis ja lisamaterjalid. Tervikuna peeti õppekomplekti kasulikuks ja arengut toetavaks.

Õpilastele õppekomplektist meeldinud aspektid

Õpilastel paluti nimetada, mis neile õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ kõige enam meeldis, ja arvamusi põhjendada. Vastuste kokkuvõte on esitatud tabelis 3, kus vastused on jaotatud õppekomplekti osade kaupa alarühmadesse. Sulgudes on märgitud vähemalt neli korda nimetatud aspektide nimetamiskordade arv.

Tabel 3. Õpilastele õppekomplektist meeldinud aspektid (vabas vormis vastuste kokkuvõte)

Kategooria	Kogu õppekomplektist meeldinud aspektid
Sisend	<p>huvitavus: sari „Nullpunkt“ (7), videod, huvitavad tekstid</p> <p>jõukohasus: videote ja filmisarja arusaadavus</p> <p>arendavus: seotus filmisarjaga „Nullpunkt“</p>
Väljund	<p>huvitavus: huvitavad ülesanded, mitmekesised ülesanded, tänapäevastel teemadel põhinevad ülesanded, loovad ülesanded, interaktiivsed ülesanded, lõbusad ülesanded, rühmaarutelud, intervjuud, mängud</p> <p>arendavus: kasulikud ülesanded, elulised ülesanded, mõtlemapanev sisu, uued teadmised, ülesannete läbimõeldus</p>
Konstruktisioonid	<p>huvitavus: huvitavad grammatikateemad, huvitavad ülesanded, grammatika varjatud õpetamine, minimängud</p> <p>jõukohasus: arusaadavad seletused, reeglite esitamise uudne vorm</p> <p>arendavus: palju uusi sõnu, sõnavara- ja grammatikaõppe seotus, sõnavara- ja grammatikaõppe tõhusus</p>
Õppekomplekt tervikuna	<p>huvitavus: huvitavad teemad, seotus eesti kultuuriga, aktuaalsed teemad, erksad pildid</p> <p>jõukohasus: arusaadavus, lihtne keel, illustratiivsus, teemade hea grupeeritus</p> <p>arendavus: elulisus, innovatiivsus, suhtlusoskuste areng</p>

Sisendi puhul kerkis meeldivana esile tekstide huvitavus. Eriti hinnati sarja „Nullpunkt“, mida üks õpilane põhjendas nii: „Kõige rohkem meeldis peatükk, mis põhines sarjal „Nullpunkt“, sest nii ühendasime meeldiva kasulikuga ehk huvitava sarja vaatamise ja keeleõppe.“ Jõukohasus seostus videote ja filmisarja arusaadavusega ning arendavus filmisarja vaatamise ja sellega seotud tegevustega.

Väljundi puhul tõusid esile huvitavus ja arendavus. Huvitavaks peeti tänapäevastel teemadel põhinevaid, interaktiivseid, mitmekesiseid ja loovaid ülesandeid, sealhulgas rühmaarutelusid, intervjuusid ja mängu. Arendavus seostus ülesannete elulisuse, läbimõelduse, mõtlemapaneva sisu ning uute teadmiste saamisega. Näiteks öeldi: „Iga ülesanne sunnib sind ennast sünteesima uut vastust, mitte kirjutama seda maha eelnevast tekstist, lihtsalt muutes ühe sõna teiseks.“ Mitmes vastuses esinesid huvitavus ja arendavus koos, näiteks kirjutas üks õpilane: „Meeldisid rühmatööd, mis olid muudetud mängudeks. See oli lõbus, aga samal ajal me õppisime ja saime midagi uut teada.“

Konstruksioonide puhul peeti huvitavaks nii grammatikateemasid kui ka ülesandeid. Õpilastele meeldis grammatika varjatud õpetamine, sealhulgas reeglite järel esitatud minimängud. Jõukohasusega seostusid arusaadavad seletused ja uudne reeglite esitamise viis. Arendavana toodi esile uute sõnade rohkust ning grammatika ja sõnavara lõimitud õpetamist. Samuti rõhutati, et õpik suunas aktiivselt uut sõnavara ja grammatikat õppima.

Õppekomplekti kui terviku puhul toodi esile käsitletavate teemade huvitavust, mis seostus aktuaalsuse ja eesti kultuuriga. Näiteks kirjutas üks õpilane: „Teemad olid hästi läbi mõeldud. Mõned neist olid seotud eesti kultuuriga (näiteks telesarja ja muusikaga). Nii saavad õpilased teada midagi uut ja huvitavat ning neil tekib suurem motivatsioon eesti keelt õppida.“ Jõukohasust seostati arusaadavuse, lihtsa keelekasutuse, teemade hea rühmitamise ja illustratsioonidega, mis muutsid õppimise kergemaks. Arendavana nimetati õppekomplekti elulisust ja innovatiivsust, leides, et need toetavad suhtlusoskuste kujunemist.

Õpilastele õppekomplektist mittemeeldinud aspektid

Õpilastel paluti 1) nimetada, mis neile õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ kõige vähem meeldis, ja arvamusi põhjendada ning 2) kommenteerida õppekomplekti eri osi. Tabelis 4 on esitatud kogu õppekomplektist mittemeeldinud aspektid ning õppekomplekti eri osade kohta esile toodud negatiivsed aspektid. Kogu õppekomplekti puudutavad vastused on samuti jaotatud alarühmadesse. Sulgudes on märgitud vähemalt neli korda nimetatud aspektide nimetamiskordade arv.

Tabel 4. Õppekomplektis õpilastele mittemeeldinud aspektid (vabas vormis vastuste kokkuvõte)

Kate- gooria	Kogu õppekomplektist mittemeeldinud aspektid	Õppekomplekti osadest meelde jäänud negatiivsed aspektid
Sisend	huvitavus: igavad tekstid, ebahuvitav filmisari „Nullpunkt“, depressiivne filmisari „Nullpunkt“ jõukohasus: kohati arusaamatu tekst arendavus: vähe pikemaid lugemistekste	huvitavus: ühetaolised ja igavad tekstid (4) jõukohasus: mõned lugemistekstid pikad ja rasked arendavus: vähe pikemaid lugemistekste
Väljund	huvitavus: ühetaolised ülesanded, monotoonne töö tekstidega arendavus: vähe kuulamisülesandeid	jõukohasus: vähe sõnavara ülesande täitmiseks arendavus: liiga kerged ülesanded, vähe suulisi ülesandeid
Konstruktstiooniid	huvitavus: grammatika esitamine banaalses vormis jõukohasus: sõnade tõlgete puudumine, osasihitise ja täissihitise mittemõistmine arendavus: liiga kerged ülesanded (4), vähe grammatikat	huvitavus: igavad mänguvormis ülesanded jõukohasus: arusaamatud seletused, liiga uudsed meetodid arendavus: liiga kerged ülesanded, vähe ülesandeid, uute sõnade puudumine
Õppekomplekt tervikuna	huvitavus: liigne elulisus, traditsioonilised õppemeetodid, imelikud pildid jõukohasus: liiga pikad peatükid	

Sisendi puhul ilmnas ebahuvitavana tekstide ühetaolisus ja igavus. Mõned õpilased pidasid igavaks ka sarja „Nullpunkt“ ning üks õpilane nimetas sarja depressiivseks. Jõukohasuse puhul peeti lugemistekste kohati pikaks ja keerukaks, arendavuse seisukohalt aga liiga lühikeseks. Seega olid lugemistekstide pikkuse kohta esitatud arvamused vastandlikud.

Väljundi puhul nimetati ebahuvitavana ülesannete ühetaolisust ja monotoonset tekstitööd. Jõukohasust vähendas mõne õpilase hinnangul ebapiisav sõnavara ülesannetega toimetulekuks. Arendavuse puudusena nimetati ülesannete liigset kergust ning suuliste ja kuulamisülesannete vähesust.

Konstruktstiooniidide puhul peeti ebahuvitavaks grammatika esitamist banaalsel või mängulisel viisil. Jõukohasuse seisukohalt nimetati puudusena seletuste arusaamatust ja sõnade tõlgete puudumist. Nimetati ka sihitise teema mittemeeldivust, mida üks õpilane põhjendas nii: „Kõige vähem meeldis osasihitise ja täissihitise teema, vist seetõttu, et ma ei saanudki selgeks, millal neid kasutada.“

Üks õpilane väljendas väga kriitilist suhtumist grammatika õpetamise uudsesse viisi: „Õpiku seletused olid arusaamatud. Töövihikus on häid ülesandeid, aga neid on vähe. Siin ei ole vaja innovatiivsust. Eelistan grammatikat õppida traditsioonilisemate meetoditega.“ Arendavuse puudusena nimetati ülesannete vähesust ning liigset kergust. Üks õpilane väitis koguni: „Uusi sõnu polnud. Kõik olid varem õpitud.“

Õppekomplekti kui terviku puhul nimetati ebahuvitavana traditsioonilisi õppemeetodeid ja imelikke pilte. Negatiivsena toodi esile ka komplekti liigset elulisust, mille kohta üks õpilane kirjutas: „Palju materjali oli püütud teha elulähedaseks ja kohati muutub see tüütuks.“ Jõukohasuse puudusena mainiti peatükkide liigset pikkust.

Õpilaste ettepanekud õppekomplekti arendamiseks

Õpilastel paluti kirjeldada, mida võiks õppekomplekti iga osa puhul teha teisiti. Vastuste kokkuvõte on esitatud tabelis 5. Sulgudes on märgitud vähemalt neli korda nimetatud ettepanekute nimetamiskordade arv.

Tabel 5. Õppekomplekti arendusvajadused õpilaste arvates (vabas vormis vastuste kokkuvõte)

Kate- gooria	Õppekomplekti osade arendusvajadused
Sisend	<p>huvitavus: suurendada eriteemaliste eluliste ja tänapäevaste tekstide arvu (6)</p> <p>jõukohasus: lühendada kuulamistekste, aeglustada kuulamistekste, parandada kuulamistekstide kvaliteeti, vähendada kuulamisesannete arvu</p> <p>arendavus: suurendada kuulamistekstide arvu (4), tõsta kuulamisosade raskust, pikendada lugemistekste</p>
Väljund	<p>arendavus: suurendada eri tüüpi tekstide kirjutamist õpetavate ülesannete arvu (5), vähendada rääkimisesannete arvu, suurendada rääkimisesannete arvu, mitmekesistada rääkimisesandeid, luua õpetajale juhend rääkimisesannete läbiviimiseks</p>
Konstruktioonid	<p>huvitavus: muuta ülesanded huvitavamaks, teha ülesandeid mängu vormis</p> <p>jõukohasus: lisada sõnadele tõlked</p> <p>arendavus: suurendada ülesannete arvu (5), suurendada uute sõnade hulka (4), muuta ülesanded keerukamaks, lisada näiteid, mitmekesistada näiteid, muuta grammatikaõpe traditsioonilisemaks, lisada tekste grammatika õppimiseks</p>

Sisendi huvitavuse suurendamiseks soovitati eelkõige lisada rohkem eri teemadel elulisi ja tänapäevaseid tekste. Üks õpilane väljendas seda soovi nii: „Võiks kasutada tekste hiljutistest maailmasündmustest, mitte ainult Eestist.“ Jõukohasuse parandamiseks sooviti kuulamistekste lühendada, aeglustada ja parandada lindistuste kvaliteeti ning vähendada ühe kuulamisteksti juurde kuuluvate ülesannete arvu. Arendavuse suurendamiseks sooviti rohkem kuulamistekste, keerukamaid kuulamisülesandeid ning pikemaid lugemistekste.

Väljundi arendusvajadusena kerkis esile soov suurendada kirjutamisülesannete hulka ja õpetada mitmekesisemate tekstide kirjutamist. Rääkimisülesannete hulga kohta esitati vastuolulisi soovide, kuid sisuliselt sooviti suuremat mitmekesisust, näiteks dialooge õpetajaga, kogu rühma ühiseid arutelusid ja reaalse elu rollimänge. Samuti tehti ettepanek koostada õpetajatele rääkimisülesannete läbiviimise juhend.

Konstruksioonide puhul soovitati muuta ülesanded huvitavamaks ja mängulisemaks ning lisada sõnadele tõlked. Arendavuse suurendamiseks sooviti rohkem grammatika- ja sõnavaraülesandeid, uusi sõnu, keerukamaid ja mitmekesisemaid näiteid ning rohkem grammatika õppimiseks mõeldud tekste. Mõned õpilased eelistasid ka traditsioonilisemat grammatikaõpet.

Arutelu

Tabelis 6 on esitatud kokkuvõtlikult õpilaste positiivsed ja kriitilised hinnangud õppekomplektile ning soovitusel arendamiseks. Positiivsed hinnangud kordusid õpilaste vastustes üldiselt sagedamini kui kriitilised hinnangud ja arendussoovitused, mis olid hajusamad ja vähemate õpilaste tähelepanekud.

Tabel 6. Õpilaste hinnangute suhestumine õppekomplekti metoodiliste eesmärki-dega

Metoodi- line ees- märk	Õpilaste positiivsed hinnangud	Õpilaste kriitilised hinnangud ja arendussoovitused
Huvitavus	<ul style="list-style-type: none"> tänapäevased ja aktuaalsed teemad elulisus ja isiklik lähedus audiovisuaalne sisend uus info ja mõtlemapanev sisu autentne keelekasutus mitmekesised, interaktiivsed ja tähenduslikud õppetegevused suhtluspõhine, loov ja mänguline õpe 	<ul style="list-style-type: none"> igavus ja ühetaolisus erinevad ootused grammatikaõppe viisidele suurendada eriteemaliste eluliste, tänapäevaste ja huvitavate tekstide hulka muuta grammatika õpetamine huvitavamaks
Jõukohasus	<ul style="list-style-type: none"> selge ülesehitus arusaadavus mõõdukas maht audiovisuaalne tugi korduv harjutamine 	<ul style="list-style-type: none"> tekstide kohatine keerukus ebapiisav sõnavaraline tugi lihtsustada kuulamistekste suurendada sõnavaralist tuge
Arendavus	<ul style="list-style-type: none"> eluline ja autentne keelekasutus läbi mõeldud ja mõtlema panevad õppetegevused uute teadmiste ja sõnavara omandamine aktiivne keelekasutus ja rääkimisõskuse areng sõnavara, grammatika ja eri õppetegevuste lõimitus 	<ul style="list-style-type: none"> lugemis- ja kuulamistekstide vähesus grammatika- ja sõnavaraõppe vähesus ülesannete liigne kergus mitmekesistada lugemis- ja kuulamis-tekste ning suurendada nende arvu muuta kuulamis-, grammatika- ja sõnavaraülesanded keerukamaks suurendada grammatika- ja sõnavaraõppe mahtu lisada ja mitmekesistada kirjutamis-ülesandeid mitmekesistada rääkimisülesandeid

Õppekomplekti üldine huvitavus sai skaalaküsimuses küllaltki kõrge hinnangu: 7-pallisel skaalal $M = 5,6$. Huvitavus kerkis esile ka õpilaste vabades vastustes. See haakub hästi teoreetiliste seisukohtadega huvitavuse olulisusest, sest see suurendab õpilaste kaasatust, motivatsiooni ja valmisolekut õpitegevustes osaleda (Renninger & Hidi, 2015; Schiefele, 2009).

Paljud õpilased pidasid komplektis esitatud lugemis- ja kuulamistekste huvitavateks. Sagedamini toodi esile filmisarja „Nullpunkt“ ning teisi audio-visuaalseid materjale. Lugemistekstidest hinnati positiivselt artiklit sotsiaal-võrgustikest. Tulemused näitavad, et õpilaste jaoks seostus huvitav sisend

eelkõige tänapäevasuse, aktuaalsuse, uue info, isikliku läheduse ja võimalusega suhestada õpitavat oma kogemustega ehk kognitiivse kaasatusega, mis seostub varasemate teoreetiliste seisukohtadega (Brophy, 2016; Kintsch, 1998; Sanjaya *et al.*, 2022; Tomlinson, 2022). Tulemused toetavad ka varasemaid seisukohti audiovisuaalsete materjalide positiivsest mõjust õpilaste kaasatusele (Andersson & Björnsson, 2019).

Samas ilmnes ka vastandlikke hinnanguid: osa õpilasi ei pidanud tekste piisavalt huvitavaks ning arendusettepanekutes soovitati korduvalt lisada komplekti eri teemasid käsitlevaid tänapäevaseid ja elulisi tekste. See osutab õpilaste erinevatele huvidele ning kinnitab seisukohta, et huvitavus ei ole õppematerjali püsiv omadus, vaid kujuneb õppematerjali ja konkreetse õppija vastasmõjus (Renninger & Hidi, 2015). Seetõttu võib õpilaste kaasatust toetada õppematerjalide temaatiline mitmekesisus, mis võimaldab kõnetada erinevate huvid ja taustaga õpilasi.

Rääkimise ja kirjutamise huvitavuse puhul osutus oluliseks õppetegevuste interaktiivsus ja koostöisus ning võimalus arutleda enda jaoks tähenduslikel ja mõtlemapanevatel teemadel. See seostub teoreetiliste seisukohtadega, mille järgi tõhusad rääkimis- ja kirjutamistegevused peavad olema õppijatele tähenduslikud, et neid kaasata ja soodustada aktiivset keelekasutust (Adams, 2018; Brophy, 2016). Ülesanded tegi õpilaste hinnangul huvitavaks ka nende mitmekesisus. Samuti tõid õpilased huvitavate aspektidena esile ülesannete loovust ja mängulisust, mis kinnitab teoreetilisi seisukohti emotsionaalse kaasatuse kohta (Dewaele & MacIntyre, 2014; Hosseini *et al.*, 2022) ja haakub varasemate uuringutega (Lobman & Lundquist, 2007; Ur, 2006). Ülesannete huvitavusega seotud arendusettepanekuid peaaegu ei esitatud, mis viitab tõenäoliselt sellele, et kasutatud tegevused vastasid üldiselt õpilaste ootustele ja vajadustele.

Õppeprotsessi huvitavust tõid õpilased üldiselt positiivsena esile ka keelekonstruktsioonide õppimise puhul. See seostus nii autentse keelekasutuse, kõnekeelse sõnavara ja uudse reeglite esitamise viisi kui ka suhtlusliku ja mängulise õppega. Tulemused sarnanevad varasemate uuringutega mängustatud keeleõppest (Kitsnik & Kängsepp-Puun, 2025) ning toetavad meetoodilisi seisukohti, mille järgi on oluline õpetada kõiki teemasid õppijakeskselt ja huvi toetaval viisil (Dewaele & MacIntyre, 2014; Hosseini *et al.*, 2022). Mõned õpilased leidsid, et grammatikaõpet võiks muuta veelgi huvitavamaks. See soov võib osaliselt olla seotud ka õpetajate erineva õpetamisstiiliga: kõiki suhtluspõhiseid ja mängustatud tegevusi kõikides rühmades ei kasutatud, võimalik, et osaliselt ka nende tegevuste uudsuse tõttu.

Õppekomplekti peeti üldiselt pigem jõukohaseks ($M = 4,8$). Jõukohasus seostus komplekti selge ülesehituse ja arusaadavusega ning korduva harjutamisega, mis viitab arvatavasti sellele, et õpilased tajusid järkjärgulist liikumist

toetatud keelekasutuselt vabama suunas (Ellis & Shintani, 2014). Jõukohasust toetas õpilaste hinnangul ka mõõdukas maht ning eraldi toodi esile ka audio-visuaalset tuge.

Samas ilmnes jõukohasuse puhul ka erinevaid hinnanguid. Kuulamis- ja mõnikord ka lugemistekste peeti liiga keerukaks. Kuulamistekste soovitati lihtsustada, mis võib viidata autentse suulise teksti harjumatumale vastuvõtmisele võrreldes lugemisega. See haakub ka üldiste teoreetiliste seisukohtadega, mille järgi muudavad kuulamise teise keele õppijate jaoks keerukaks kõne tempo, häälduse varieeruvus ning reaalses töötlemise vajadus (Brown, 2014). Sarja „Nullpunkt“ keerulist keelekasutust aga eraldi välja ei toodud, kuigi eeldatavasti sisaldas see õppekomplekti kõige keerukamat sisendit. See viitab võimalusele, et õpilastele huvitav ja emotsionaalselt tähenduslik õppesisu võib toetada ka keerukama sisendi mõistmist ning vähendada selle tajutud raskust (Andersson & Björnsson, 2019; Brophy, 2016; Kintsch, 1998; Schiefele, 2009). Samuti kaasnes sarjaga suur hulk õppetegevusi, mis toetasid sisendi mõistmist ja selle mitmekülgset töötlemist, nagu soovivad ka Coyle ja Meyer (2021). Arendusettepanekutena soovisid õpilased veelgi suuremat sõnavaralist tuge.

Õppekomplekti arendavus sai kokkuvõttes küllaltki kõrge hinnangu ($M = 5,5$). Arendavuse puhul hindasid õpilased positiivselt autentseid ja elulisi tekste ning tänapäevast ja elulist sõnavara, sealhulgas tervikväljendite õppimist. See haakub hästi keelekonstruktsioonide kommunikatiivset õppimist rõhutavate käsitlustega (Ellis, 2013; Eskildsen, 2008; Larsen-Freeman, 2014). Esile kerkis ka rohkete praktiliste rääkimisvõimaluste ning mõtlema suunavate õppetegevuste arendavus, mis toetab varasemaid teoreetilisi seisukohti aktiivse ja tähendusliku keelekasutuse olulisusest (Ellis & Shintani, 2014; Richards & Rodgers, 2014). Positiivselt hinnati ka ülesannete läbimõeldust ning grammatika ja sõnavaraõppe omavahelist ning eri osaoskustega lõimitust.

Samas peeti puuduseks lugemis- ja kuulamistekstide ning grammatika- ja sõnavaraõppe vähesust ning avaldati soovi nende hulka suurendada. Lugemistekstide ja teoreetilise grammatikaõppe vähesust võib selgitada õppekomplekti metoodilise eesmärgiga suunata õpilasi eelkõige autentse keelekasutuse mõistmisele ja aktiivsele suhtlemisele. Kuulamistekstide vähesuse tunnetamist võis põhjustada ka asjaolu, et õpilased ei tajunud filmisarja kuulamismaterjalina. Samuti jäi kohati mulje, et õpilased pidasid keelekonstruktsioonide suulist ja mängustatud harjutamist pigem rääkimisoskuse arendamiseks ning tunnetasid seetõttu vajadust suuremamahulise grammatikaõppe järele. See viitab, et innovatiivsemad lähenemised keelekonstruktsioonide õppele võivad vajada rohkem harjumisaega ning tasakaalustamist traditsioonilisema lähenemisega.

Kõige enam tekitas arendavuse puhul probleeme grammatika-, sõnavara- ja rääkimisülesannete liigne lihtsus osa õpilaste hinnangul. Seda võib selgitada

õppekomplekti eesmärgiga toetada eelkõige nõrgema B1-tasemega õpilasi, et aidata neil jõuda kiiremini B2-taseme alguseni (vt EKR, 2007; EKRS, 2023; Kallas *et al.*, 2022). Valdav osa õpilastest oligi sellise keeleoskustasemega, samas leidis kõigis õpperühmades ka tugevamaid õpilasi. Tulemused osutavad vajadusele pakkuda kõrgema taseme õppematerjalides rohkem diferentseerimisvõimalusi, et sama materjal saaks toetada nii nõrgema kui ka tugevama keeleoskusega õpilaste arengut.

Õpilased väljendasid ka soovi õppida rohkem eri tüüpi tekstide kirjutamist ning mitmekesistada ka rääkimisülesannete tüüpe. See soov on põhjendatud, kuna B2-tase eeldabki eri tüüpi tekstide rääkimise ja kirjutamise oskust (EKR, 2007; EKRS, 2023; Kallas *et al.*, 2022).

Piirangud

Uuringu eripäraks on asjaolu, et artikli esimene autor on uuritava õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ autor. Selline lähenemine on õppematerjalide arendusuuringutes tavapärane, kuna võimaldab siduda õppematerjali loomise, kasutamise ja edasiarendamise protsessi. Autor teadvustas oma topeltrolli õppematerjali autori ja uurijana ning arvestas selle võimaliku mõjuga andmete tõlgendamisel. Selle mõju vähendamiseks koguti õpilaste tagasisidet anonüümselt, õppekomplekti autor ei puutunud uuringus osalenud õpilastega kokku ning kvalitatiivsete andmete analüüsi kaasati teine autor, kes ei osalenud õppematerjali loomises. Kodeerimine toimus sõltumatult ning seejärel võrreldi tõlgendusi ja jõuti ühisele kokkuleppele. Kuigi kasutatud meetmed aitasid vähendada võimaliku kallutatuse mõju, ei saa täielikult välistada, et õppematerjali autorsus võis mingil määral mõjutada andmete tõlgendamist või tulemuste rõhuasetusi.

Uuringu tulemuste tõlgendamisel tuleb arvestada ka suhteliselt väikest valimit. Seetõttu ei saa tulemusi üldistada kõigile eesti keele kui teise keele õppijatele. Tulemusi võisid mõjutada ka õpetajate tegevused õpetegevuste läbi viimisel, mida siinses uuringus ei käsitleta. Samuti mõjutasid õppekomplekti kasutamise protsessi välised tegurid, eelkõige koroonapandeemiast tingitud distantsõpe, mille tõttu ei olnud võimalik kavandatud kujul läbi viia näiteks kõiki suhtlemise ja mängustamisega seotud tegevusi. See võis teatud määral mõjutada õpilaste kogemust ja nende hinnanguid õppematerjalile.

Kokkuvõtteks

Artiklis uuriti gümnaasiumiõpilaste hinnanguid eesti keele kui teise keele õppematerjali huvitavusele, jõukohasusele ja arendavusele kommunikatiivse õppekomplekti „Sõnajalaõis B2.1“ näitel. Tulemused näitasid, et gümnaasiumiastme õpilased seostasid huvitavust eelkõige tänapäevaste ja endale lähedaste teemade, audiovisuaalse sisendi, eluliste ja autentsete tekstide, mitmekesiste ja mõtlema panevate õppetegevuste, aktiivse suhtlemise ja mängulisusega. Jõukohasust toetasid õpilaste hinnangul õppematerjali selge ülesehitus, õppetegevuste arusaadavus, paras maht, audiovisuaalne tugi ja korduv harjutamine. Arendavus seostus autentse keelekasutuse, elulise sõnavara, rohkete rääkimisvõimaluste ning mõtlema suunavate ülesannetega, aga ka õppetegevuste läbimõelduse ning omavahelise lõimitusega. Tulemused viitavad sellele, et õpilaste hinnangul ei kujune huvitavus, jõukohasus ja arendavus üksikute õppetegevuste põhjal, vaid õppematerjali erinevate omaduste koostoimes. Samuti näitavad tulemused, et õpilased on valmis omaks võtma ka uudsemaid õppimisviise, kui need tunduvad nende jaoks huvitavad, jõukohased ja arendavad.

Samal ajal ilmnesid õpilaste ootustes erinevused tekstide huvitavuse, ülesannete mahu ja keerukuse ning grammatika õpetamise viiside kohta. See osutab vajadusele pöörata kõrgema taseme keeleõppematerjalide arendamisel rohkem tähelepanu diferentseerimisvõimalustele, et toetada erineva keeleoskustaseme ja õpieelistustega õpilasi.

Uuringu peamine panus seisneb selles, et see aitab täpsemalt kirjeldada, kuidas kujunevad gümnaasiumiõpilaste hinnangud kommunikatiivse keeleõppe huvitavusele, jõukohasusele ja arendavusele. Uuring osutab huvitavuse tähtsusele eesti keele kui teise keele õppes, millele on seni vähem tähelepanu pööratud. Tulemused osutavad võimalusele, et õppijatele huvitav sisend võib vähendada ka keerukama keelelise materjali tajutud raskust. Oluline tulemus on ka see, et õpilaste ootused grammatika õpetamise viisidele olid erinevad. Kuigi paljud õppijad hindasid grammatika ja sõnavara lõimitud ning mängulist õpetamist positiivselt, väljendas osa neist soovi suurendada grammatikaõppe mahtu või kasutada traditsioonilisemaid õpetamisviise.

Uurimistulemused näitavad, et eesti keele kui teise keele õppematerjalide kasutamist on oluline uurida õpilaste vaatenurgast, täiendamaks teadmisi õppijakeskse kommunikatiivse keeleõppe toimimisest eesti keele kui teise keele kontekstis. Tulemused võivad pakkuda tuge eesti keele kui teise keele õppematerjalide arendajatele ja õpetajatele, kes soovivad kujundada õpilaste jaoks huvitavat, jõukohast ja arendavat õppeprotsessi.

Uuringu tulemused ei võimalda teha järeldusi õppematerjali mõju kohta eesti keele oskuse arengule, vaid peegeldavad õpilaste kogemusi ja hinnanguid,

mis võivad mõjutada õppimise tõhusust. Edasised uuringud võiksid keskenduda õppekomplekti pikaajalisele mõjule õpilaste keeleoskuse arengus. Samuti oleks oluline uurida üksikasjalikumalt, kuidas õppematerjali eri elemendid (nt tegevuste järjestus ja omavaheline seotus) ning õpetaja rakendusviisid mõjutavad õpilaste kogemusi ning keeleoskuse arengut.

Tänusõnad

Artikkel põhineb osaliselt Jelizaveta Novaki magistritööl (2021), mille juhendaja oli Mare Kitsnik. Täname õpetajaid, kes õppekomplekti järgi õpetasid, ning õpilasi, kes andsid õppekomplekti kohta kasulikke tagasisidet.

Kasutatud kirjandus

- Adams, R. (2018). *Enhancing Student Interaction in the Language Classroom: Part of the Cambridge Papers ELT series*. [pdf] Cambridge: Cambridge University Press.
- Andersson, S., & Björnsson, J. (2019). *Using Movies in English Teaching*. Malmö University. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1498234/FULLTEXT01.pdf>.
- Bernhardt, K. (2025). Millest me räägime, kui räägime aktiivõppes keeletunnis? Eesti keele kui teise keele tund IKAP-mudel. *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja*, 35, 31–62. <https://doi.org/10.5128/LV35.01>
- Brophy, J. (2016). *Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele*. Eduko.
- Brown, Steven (2014). *Listening Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching*. University of Michigan Press.
- Coyle, D., & Meyer, O. (2021). *Beyond CLIL: Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108914505>
- Dewaele, J.-M. & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus. Anxiety and Enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching Department of English Studies, Faculty of Pedagogy and Fine Arts, Adam Mickiewicz University, Kalisz SSLT* 4 (2), 237–274. <https://doi.org/10.14746/sslt.2014.4.2.5>
- Ellis, N. C. (2013). Second language acquisition. *Oxford handbook of construction grammar*. Oxford: Oxford University Press, 365–378.
- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring Language Pedagogy through Second Language Acquisition Research*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203796580>
- Eskildsen, S. W. (2008). *Constructing a second language inventory. The accumulation of linguistic resources in L2 English*. Odense: Institute of Language and Communication University of Southern Denmark.

- Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine* (2007). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. Sõsarväljaanne* (2023). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Gardner, R. C. (2007). Motivation and Second Language Acquisition. *Porta Linguarum*, 8, 9–20. <https://doi.org/10.30827/Digibug.31616>
- Haridus- ja Noorteamet (2025). Eesti keele teise keelena põhikooli lõpueksami aruanne 2025. <https://projektid.edu.ee/spaces/THO/pages/298598207/Eesti+keele+teise+keelena+pohikooli+lopueksami+aruanne+2025>
- Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., Vitta, J., & Wu, J. (2021). Engagement in language learning: A systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Language Teaching Research*, 28(1), 201–230. <https://doi.org/10.1177/13621688211001289>
- Hosseini, H. M., Fathi, J. A., Derakhshesh, A. & Mehraenin, S. (2022). Model of classroom social climate, foreign language enjoyment, and student engagement among English as a foreign language learners. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.933842>
- Jatsenko, T. (2025). Rääkimisuskust arendavad õppetegevused üheksanda klassi eesti keele kui teise keele õpikutes. Magistritöö. Tartu Ülikooli Narva kolledž.
- Kallas, J., Koppel, K., Pool, R., Üksik, T., & Tsepelina, K. (2022). Eesti keele kui teise keele õpetaja tööriistad. *Eesti Keele Instituut*. <https://doi.org/10.15155/3-00-0000-0000-0000-08C04L>; <https://sonaveeb.ee/teacher-tools>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Cambridge University Press.
- Kitsnik, M. (2019a). *Sõnajalaõis B2.1. Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele õpik*, 1. osa. Tallinn: Koolibri.
- Kitsnik, M. (2019b). *Gümnaasiumi eesti keele kui teise keele töövihik*, 1. osa. Tallinn: Koolibri.
- Kitsnik, M., & Kängsepp-Puun, L. (2025). Laste ja noorte eesti keele kui teise keele rääkimisuskuse arendamine mägustatud aktiivõppe abil. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri = Estonian Journal of Education*, 13(2), (2), 104–133. <https://doi.org/10.12697/eha.2025.13.2.05>
- Kitsnik, M., & Kromberg, J. (2022). Kuidas õpetada eesti keele kui teise keele grammatikat põhikooli õpilastele? Juhtumianalüüs. Lähivõrdlusi. *Lähivertailuja*, 32, 53–78. <https://doi.org/10.5128/LV32.02>
- Kitsnik, M., & Sooalu, M. (2020). Miks mõnikord kaob tuju eesti keelt õppida? Demotivatsioon üheksanda klassi eesti keele kui teise keele tundides. *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja*, 30, 124–154. <https://doi.org/10.5128/LV30.03>
- Larsen-Freeman, D. (2014). Teaching grammar. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston (Mass.): National Geographic Learning, Heinle Cengage Learning, 256–270.

- Lobman, C., & Lundquist, M. (2007). *Unscripted Learning: Using Improv Activities Across the K-8 Curriculum*. Teachers College Press.
- Metslang, H., Kibar, T., Kitsnik, M., Koržel, J., Krall, I., & Zabrodskaia, A. (2013). *Kaks-keelne õpe vene õppekeelega koolis*. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituut.
- Novak, J. (2021) *Õpilaste ja õpetajate hinnangud gümnaasiumi eesti keele kui teise keele määngustatud-improvisatsioonilisele õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“* Magistritöö. Tartu Ülikool, eesti ja üldkeeleteaduse instituut.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2015). *The power of interest for motivation and engagement*. New York, NY: Routledge.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Riigikogu. (2022). Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse ning teiste seaduste muutmise seadus (eestikeelsele õppele ülemineku seadus). *Riigi Teataja*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022008>
- Sanjaya, I. N. S, Sitawati, A. A. R., Suciani, N. K., Putra, I. M. A., & Ydistira, C., G., P. (2022). The Effects of L2 pragmatics autonomous and controlled motivations on engagement with pragmatic aspect. *TEFLIN Journal*, 33(1), 148–172. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v33i1/148-172>
- Schiefele, U. (2009). Situational and individual interest. *Handbook of motivation at school*. Routledge/Taylor & Francis Group, 197–222.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Tomlinson, B. (2022). Materials development for language learning: Ways of connecting practice and theory in coursebook development and use. *Handbook of Practical Second Language Teaching and Learning*. New York–London: Routledge.
- Ur, P. (2006). *Grammar Practice Activities. A Practical Guide for Teachers*. Cambridge.

Lisa

Küsitlusankeet (eesti keelde tõlgitud)

Üldised küsimused

Mis sulle õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ kõige rohkem meelde jäi? Kirjuta kolm punkti.

Mis sulle õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ kõige rohkem meeldis? Miks?

Mis sulle õppekomplektis „Sõnajalaõis B2.1“ kõige vähem meeldis? Miks?

Õppimine selle õppekomplekti järgi oli sulle: 1 (üldse mitte kasulik) 7 (väga kasulik)

Samal skaalal hinnati ka õppekomplekti huvitavust ja kergust.

Kuulamisosa

Kuulamistekstid ja ülesanded olid: 1 (üldse mitte kasulikud) 7 (väga kasulikud)

Samal skaalal hinnati ka kuulamisosa huvitavust ja kergust.

Kommenteeri kuulamisosa ülesandeid. Missugused nendest ülesannetest jäid sulle kõige rohkem meelde ja miks? Mida võiks sinu arvates teha teistmoodi?

Samad skaalad ja küsimused esitati ka lugemis-, rääkimis-, kirjutamis-, grammatika- ja sõnavaraosa kohta.

Upper secondary school students' perceptions of the interest, appropriate challenges, and developmental value of Estonian as a second language learning materials: A study of the communicative learning package *Sõnajalaõis B2.1*

Mare Kitsnik^{a1}, Jelizaveta Novak^b

^a*Narva College, University of Tartu*

^b*Narva City Centre School*

Summary

Estonia's historically dual-track education system is currently transitioning to a fully Estonian-language instruction, aiming to ensure that all students, including those with a different home language, achieve sufficient proficiency in Estonian. The transition has also brought increased attention to students' proficiency in general Estonian and its teaching methods in upper secondary education. Previous research (Bernhardt, 2025; Kitsnik & Sooalu, 2020; Metslang *et al.*, 2013) has shown that Estonian as a second language instruction often lacks systematic, communicative, and learner-centred approaches, and that learning materials are frequently perceived as outdated and demotivating. These challenges highlight the need to develop new types of learning materials and to examine how learners experience them in authentic classroom contexts.

This study explores which characteristics upper secondary students associate with interesting, appropriate levels of challenge and developmentally supportive communicative learning materials for Estonian as a second language. The study was based on the learning package *Sõnajalaõis B2.1* (Kitsnik, 2019a, 2019b), which was designed for learners progressing towards the B2.1 proficiency level. The package integrates authentic language input, active language output, and the development of language constructions in communicative contexts.

In addition, it aims to promote learner interest, provide an appropriate level of challenge, and support students' perception of the learning process as developmentally beneficial. The package makes extensive use of audiovisual input. The television series *Nullpunkt[1]* serves as a central learning resource, featuring a wide range of communicative tasks, game-based activities, and the

¹ Narva College, University of Tartu, Raekoja plats 2, Narva 20307, Estonia; mare.kitsnik@ut.ee.

integration of grammar and vocabulary learning into interactive speaking and writing tasks. Rather than presenting grammar mainly through abstract rules and isolated written exercises, the materials attempt to support the development of language constructions through repeated contextualised use.

Three research questions guided the study:

- How do students evaluate the interest, appropriate level of challenge, and developmental value of the communicative learning package *Sõnajalaõis B2.1*?
- What positive and negative features do students identify in relation to the interest, appropriate level of challenge, and developmental value of the learning package?
- What suggestions do students have for improving the learning package?

The study was conducted between autumn 2019 and spring 2020 with 41 students from three upper secondary school groups in Tallinn and Narva. The participants had heterogeneous proficiency levels, with most learners being approximately at the B1 level, while some were at the A2 level and others close to the B2 level at the beginning of the study. *The Sõnajalaõis B2.1* was used as the main learning material over one academic year. Data were collected through an anonymous online questionnaire consisting of Likert-scale items and open-ended questions. Quantitative data were analysed using descriptive statistics, while qualitative responses were analysed using both deductive and inductive content analysis (Schreier, 2012).

The results showed that upper secondary students value authentic and communicative learning materials. Students associated interest primarily with contemporary and personally relevant topics, audiovisual input, active communication, and game-based tasks. An appropriate level of challenge was associated with the clear structure of the learning package, comprehensible learning activities, an appropriate workload, and repeated practice. Developmental value was associated with authentic language use, practical vocabulary, abundant opportunities for communication, and tasks that encouraged critical thinking. The feedback from the students included a greater variety in the learning texts, better differentiation of the difficulty level of learning activities, and increased emphasis on grammar, vocabulary, and writing instruction. The findings suggest that, from the students' perspective, interest, appropriate levels of challenge, and developmental value do not arise from individual learning activities, but from the interaction of multiple features of learning materials.

The results also indicate that students are willing to embrace learning approaches that differ from those they are accustomed to, provided they are

interesting, comprehensible, meaningful, and supportive of learning. Also, students differed in their expectations regarding the amount and complexity of tasks as well as approaches to grammar instruction. This points to the need for a greater differentiation in the development of higher-level language-learning materials in order to support those with varying language proficiency and learning preferences.

A particular feature of the study is that the first author was also the author of the learning package; to reduce potential bias, student feedback was collected anonymously, and the qualitative data were analysed separately by both authors, with discrepancies resolved through discussion.

The findings should be interpreted in the context of the relatively small sample taken. In addition, the results may have been influenced by teachers' implementation of the learning activities, which was not examined in this study. External factors, particularly the shift to distance learning during the COVID-19 pandemic, also affected the implementation of the learning package, as some planned activities involving communicative and gamified tasks could not be carried out as intended. This may have influenced students' experiences and their evaluations of the learning materials.

The study contributes to our understanding of students' attitudes towards communicative language learning and the importance they attach to interest, appropriate levels of challenge, and developmental value in learning materials. It also provides a more detailed description of the material characteristics that upper secondary students associate with these qualities. Despite the participants' heterogeneity, several common patterns emerged. The findings further highlight the importance of interest in Estonian as a second language instruction, a topic that has received relatively little attention to date.

The results demonstrate the value of examining language-learning materials from the students' perspectives. They may inform both materials developers and teachers seeking to create engaging, appropriately challenging, and developmentally supportive learning environments.

The study does not provide conclusions about the actual impact of the learning materials on language development. However, it does reflect on students' experiences and perceptions, which may influence learning outcomes. Future research could investigate the long-term effects of the learning package on language development and examine more closely how specific design features of learning materials, such as the sequencing and integration of activities and their classroom implementation, shape students' experiences and learning.

Keywords: Estonian as a second language, language teaching materials, materials evaluation, learner perceptions, upper secondary education