

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: klassiõpetaja

Laura Männiste
ILUKIRJANDUSLIKE EESKUJUDE ROLL LUGEMISHUVI TEKKIMISES KAHE ELVA
LINNA KOOLI 4.-5. KLASSI ÕPILASTE ARVAMUSTE PÕHJAL
magistritöö

Juhendaja: eesti keele algõpetuse assistent Age Salo

Tartu 2018

Ilukirjanduslike eeskujude roll lugemishuvi tekkimises kahe Elva linna kooli 4.-5. klassi õpilaste arvamuste põhjal

Resüme

Noored vajavad iseenda identiteedi leidmiseks ja otsuste tegemiseks eeskujusid. Eeskujusid on võimalik leida igapäevaelust, aga ka ilukirjandusest. Õpilaste huvi ilukirjandusteoste lugemise vastu on aina vähenenud. Seetõttu on oluline uurida, mil moel on võimalik lugemishuvi tõsta. Kaasaegsete ilukirjanduslike eeskujude rolli noorte lugemishuvi tekkimises on vähe uuritud. Sellest tulenevalt oli uurimuse eesmärk selgitada välja, millised ilukirjanduslikud tegelased tekitavad 4.-5 klassi õpilaste hinnangul lugemishuvi ja kuidas nad oma eeskujude valikuid põhjendavad. Andmeid koguti poolstruktureeritud fookusgruupiintervjuudega kuueteistkümnelt õpilaselt vanuses 10-12. Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uuringu tulemuste põhjal saab väita, et 4.-5. klassi noori kõnetavad kaasaegsed ilukirjanduslikud tegelased on julged, sihikindlad ning heasüdamlikud. Õpilastele eeskujuks olevad tegelased on mingil moel lugejaga sarnased ja neil peab olema mõni eriline anne või omadus. Vaid oskuslikult valitud ilukirjanduslike eeskujude abil on võimalik noortes lugemishuvi tekitada. Seejuures on oluline aga teada, et 4.-5. klassi õpilasele peab tegelast tutvustama piisavalt põhjalikult, kuid samas ei tohi koostatud kirjeldus anda vastuseid kõigele, mis noort tegelase juures huvitab. Antud uurimuse tulemused on abiks õpetajatele ja lapsevanematele II kooliastme õpilastes lugemishuvi tekitamisel.

Võtmesõnad: lugemishuvi, ilukirjanduslikud tegelased, ilukirjanduslikud eeskujud, kirjanduse õpetamine

The Importance of Literary Role Models in Arousing Pupils' Reading Interest on the Example of
4th and 5th Grade Students' Opinions

Abstract

Young people need positive role models to find their identity and make decisions. Role models for these purposes can be found in our everyday life as well as in literature. Nevertheless, students' interest in reading has shown a declining trend. Therefore, it is important to study how to increase it. The importance of role models from contemporary youth literature has not been studied sufficiently. Hence, the aim of this master's thesis was to find out which of characters enhance students' reading interest and what is the reason behind the students' choice. To obtain necessary data for the research semi-structured focus group interviews were conducted with sixteen students aged 10 to 12. Qualitative content analysis was used to analyse the obtained data. Based on the results, it can be concluded that the characters who affect 4th and 5th grade students are courageous, ambitious and good-natured. The chosen characters have similar qualities with the readers and usually have a natural gift or talent. However, only carefully chosen characters can arouse students' interest. Therefore, literary characters should be introduced to the students thoroughly. At the same time, these descriptions should not give all the answers to young readers' questions. The results of the research could help teachers and parents to stimulate children's interest in reading on school stage II (grades 4–6) of basic school.

Keywords: reading interest, fictional characters, literary role models, teaching literature

Sisukord

Sissejuhatus	6
Õpilaste lugemishuvi II kooliastmes	7
Ilukirjanduslik tegelane kui eeskuju	9
Ilukirjanduslikud eeskujud lugemishuvi tekitajana	12
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	13
Metoodika	14
Valim	14
Uuringu instrument ja andmete kogumine	15
Andmeanalüüs	18
Tulemused	22
Õpilaste eeskujud noortekirjanduses	22
Eeskujude valiku kriteeriumid	25
Eeskujude omadused ja lugemishuvi kujunemine	26
Arutelu	28
Magistritöö praktiline väärtus	32
Magistritöö piirangud ja soovitused edasiseks uurimiseks	32
Tänuõnad	34
Autorsuse kinnitus	34
Kasutatud kirjandus	35
Lisa 1. Empiiriliste uurimuste ja teoreetiliste lähtekohtade alusel II kooliastme õpilasi kõnetavad tegelased	
Lisa 2. Uuringus kasutatud ilukirjanduslike tegelaste kirjeldused	

Lisa 3. Intervjuu kava

Lisa 4. Väljavõtte uurijapäevikust

Sissejuhatus

Ilukirjandus on autori enda välja mõeldud kirjalik looming (Latrobe, Brodie, & White, 2002). Selle põhiliigid on proosa ehk eepika, luule ehk lüürika ning draama ehk näitekirjandus (Krusten et al., 2006). Kõikidesse põhiliikidesse kuuluvate ilukirjandustekstide lugemine on õpilaste jaoks oluline, kuna aitab mõista iseend, ühiskonnannorme, erinevaid kultuure, sotsiaalseid probleeme (Baratz & Hazeira, 2012; Kiris et al., 2012; Tomlinson & Lynch-Brown, 2010) ning rikastada eneseväljendusoskust (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Varasematele uurimustele tuginedes on õpilased leidnud, et lugemine aitab lõõgastuda, naerda ning saada osa kohtadest, kus nad varem käinud pole (Australian Kids and..., 2017; Majid & Tan, 2007).

Noorte lugejate jaoks on oluline ka teismeliste suunatud ilukirjanduse poolt pakutav kogemuste ja tunnete jagamine (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Siiski näitavad mitmed uurimused (Greenburg, Gilbert, & Fredrick, 2006; Kalda, 2011), et noorte huvi lugemise vastu ja soov vaba aega lugemisega sisustada on ajaga aina vähenenud. Kui I kooliastme õpilased veel naudivad vabal ajal lugemist (Awais & Ameen, 2013), siis alates II kooliastmest on lugemishuvi oluliselt väiksem (Puksand, 2014). On ilmnenud, et lugemishuvi hakkab eelkõige langema just alates 4. klassist ning langeb veelgi 5.-6. klassis (Parsons et al., 2018). Seetõttu on oluline teada, kuidas tekitada just selles eas õpilastes lugemishuvi.

Uurimused näitavad, et lugemishuvi on suurem, kui õpilane saab ise endale lugemisvara valida (Emig, 2015; Kiris et al., 2012; Tunks, Giles, & Rogers, 2015; Pitcher et al., 2007). Samuti mõjutab lugemishuvi teoste kättesaadavus ning eelteadmised teatud kirjandusžanrite kohta (Gallo & Ness, 2013). Seejuures saab ka õpetaja aidata lugemishuvi tekitamisele kaasa. Üks võimalus lugemishuvi tekitamiseks ning ilukirjandusteoste tutvustamiseks on kasutada selleks noortekirjanduses leiduvaid ilukirjanduslikke tegelasi, kes pakuvad õpilastele soovitud eeskuju ja aitavad oluliste valikute tegemisel (McClure, Garthwait, & Kristo, 2015). Just noortekirjanduses käistletakse II kooliastme õpilastele kordaminevaid teemasid nagu näiteks armastus, suhted ja oma mina leidmine ning esitletakse peategelasena noort, kelle ülesandeks on tabude rikkumine, vanematest eraldumine ja iseseisvumine (Krusten et al., 2006). Seetõttu on murdeikka jõudva 4.-5. klassi õpilase jaoks eriti olulised just noortekirjandusest tulenevad ilukirjanduslikud eeskujud.

Ilukirjandusteostest pärit eeskujud võivad tekkida mitmete üldisemate kriteeriumite alusel, näiteks tegelase välimusest, iseloomust ja käitumisest lähtuvalt (McClure et al., 2015). Neist tulenevad konkreetsemad tunnused, mis II kooliastme ilukirjanduslikke eeskujude valiku

puhul määravaks saavad. Eriti tähtsad on II kooliastme õpilaste jaoks teismelistele (vanusele 11-18) mõeldud kirjandusteostest pärit eeskujud (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Eelistatult võiks peategelane olla teose süžee keskmes olev teismeline (Herz & Gallo, 2005). Selles eas õpilased tahavad lugeda tegelastest, kes oleksid vaprad ja tugevad (Australian Kids and..., 2017) ning saraneks nende sõbraga (Kiris et al., 2012). Samuti on oluline, et eeskuju aitaks leida noorel inimesel oma identiteeti (Kiris et al., 2012; McClure et al., 2015).

Noortekirjanduses käsitletavat teemat ja eeskuju pakkuvate tegelaste olemus on pidevas muutumises, sest ühiskonnamuutustega seoses vahetuvad ka noorte probleemid, väärtushinnangud ja eeskujud (Krusten et al., 2006). Mitmed eri ajal läbi viidud uurimused (Luhari & Sõrmus, 2001; Puksand, 2014) tõestavad, et õpilaste lugemiseelistused muutuvad aja jooksul. Luhari & Sõrmuse (2001) ning Puksandi (2014) uurimuste tulemustest selgus, et kümne aastaga muutusid teosed, mida õpilased huvipakkuvaks peavad. Seega võib järeldada, et muutused on toimunud ka nüüd ja õpilased eelistavad lugeda pigem kaasaegseid teoseid ega suuda samastuda aastakümneid või -sadu tagasi kirjutatud teostes kujutatud tegelastega. Ka Org (2010) kinnitab, et lugemishuvi tekitamiseks tuleks pigem loobuda mõne klassikateose käsitlemisest ja keskenduda noori kõnetavatele kaasaegsetele noortekirjanduse teostele. Eelnevalt tulenevalt on sõnastatud antud magistr töö uurimisprobleem: õpilaste lugemishuvi on aja jooksul langenud ning uurimused näitavad, et lugemishuvi väheneb oluliselt just II kooliastmes. Samas on Eestis vähe uuritud, millised ilukirjanduslikud tegelased õpilastele huvi pakuvad. Samuti ei ole uuritud, kuidas kaasaegsete ilukirjanduslike tegelaskujude abil õpilastes lugemishuvi tekitada. Probleemist lähtuvalt on käesoleva töö eesmärk selgitada välja, millised ilukirjanduslikud tegelased tekitavad 4.-5 klassi õpilaste hinnangul lugemishuvi ja kuidas nad oma eeskujude valikuid põhjendavad.

Õpilaste lugemishuvi II kooliastmes

Lugemise üks osa on lugemishuvi tekitamine (Org, 2010). Rossi (2009) järgi koosneb lugemishuvi üldjoontes kahest erinevast komponendist. Esiteks on oluline indiviidi enda huvi lugemise kui tegevuse vastu ning seda mõõdetakse reaalselt loetud materjalihulga põhjal. Teiseks koosneb lugemishuvi ka lugeja eelistusest materjali valiku osas (eelistatud teemad või žanrid).

Kui lähtuda eelnevalt välja toodud lugemishuvi komponentidest (Ross, 2009), siis õpilaste enda huvi lugemise vastu on II kooliastmes pigem madal. Seda tõestavad varasemad uurimused,

millest selgub, et kui I kooliastmes peetakse lugemist veel mõnusaks vaba aja veetmise viisiks (Awais & Ameen, 2013), siis alates II kooliastmest on huvi lugemise vastu märksa väiksem (Puksand, 2014). Võrreldes õpilaste lugemishuvi 2., 3. ja 4. klassis on leitud, et madalaim on see just 4. klassis (Biyik, Erdogan, & Yildiz, 2017). Sama tulemust kinnitab veel teinegi uurimus, millest ilmnes, et lugemishuvi on kõige suurem algkoolis ning väheneb seoses õpilaste vanusega (Schiefele, Stutz, & Schaffner, 2016).

Lugemishuvi on II kooliastmes madal mitmel põhjusel. Üks mõjutegur võib õpilase jaoks olla teatud žanritesse kuuluva lugemisvara ebapiisav kättesaadavus. Seda tõestab uurimus, millest selgus, et õpilastel puudub mingit kindlat tüüpi tekstide vastu huvi, sest klassiruumi riulitel ei ole selliseid raamatuid lugemiseks välja pandud ja neid on koolis vähe tutvustatud (Gallo & Ness, 2013). On paradoksaalne, et kuigi lugemishuvi on madalam just vanemate õpilaste seas, pühendavad õpetajad teoste tutvustamisele ja kättesaadavaks muutmisele enim aega I kooliastmes ning edasipidi aina vähem (Kiris et al., 2012).

Teine põhjus on ka eelnevalt selgitatud lugemishuvi komponent – materjali valik. Täpsemalt materjali vale valik või oskamatus oma eelistustekohast lugemisvara leida. Erinevatest uurimustest (Australian Kids and..., 2017; Jones & Brown, 2011; Pitcher et al., 2007) on ilmnenu, et õpilastes tekitab lugemise suhtes vastumeelsust vähene võimalus ise omale lugemiseks ilukirjandusteoseid valida. Ka teised uurijad (Biyik et al., 2017; Kiris et al., 2012; Org, 2010; Tunks et al., 2015) on välja toonud, et õpilasel on soov lugeda, kui neile antakse valida, mida lugeda. Seejuures on õige ja õpilase eelistusi arvesse võtva lugemisvara leidmine üks olulisemaid põhjusi, miks lugemishuvi kaob või säilib (Ross, 2009). Lugemishuvi tekitavat materjali võib olla aga õpilasel keeruline ise leida, mistõttu on noore lugeja jaoks tähtsad ka lugemisvara soovitajad (Clark & Foster, 2005; Kalda, 2011; Mürsepp, 2003; Pitcher et al., 2007).

Lugemissoovituste andmiseks on vaja teada, mida õpilastele meeldib lugeda. Seejuures tuleb arvestada, et erinevas eas ja erinevast soost õpilaste huvid üldiselt ei kattu (McGeown, Duncan, Griffiths, & Stothard, 2014). Gallo & Ness (2013) uurisid 3. klassi õpilaste huvi lugeda informatiivseid tekste. Õpilaste vastustest selgus, et informatiivsele lugemismaterjalile eelistatavad II kooliastmesse jõudvad õpilased lugemiseks valida pigem ilukirjanduslikke tekste. Ka Parsons jt (2018) uurimusest ilmnes, et 3.-6. klassi õpilased soovivad dokumentaalkirjanduse asemel lugeda ilukirjanduslikke tekste. Sama tulemust kinnitab veel kolmaski uurimus, millest

selgus, et kogu pakutud lugemisvarast valisid õpilased lugemiseks just ilukirjandusteoseid (McGeown et al., 2014).

Seda, millised ilukirjandusžanrid õpilasi enim kõnetavad, on uuritud palju. Erinevad uurimused on näidanud, et II kooliastme õpilastele meeldib ilukirjanduslikest teostest lugeda enim fantaasiarikkaid raamatuid, seikluskirjandust ja humoorikaid lugusid (Clark & Foster, 2005; Kiris et al., 2012; Luhari & Sõrmus, 2001; Mürsepp, 2003). Ka teised varasemad uurimused (Australian Kids and..., 2017; Biyik et al., 2017) kinnitavad, et II kooliastme õpilaste seas on populaarsed fantastilise või ulmelise sisuga teosed. Eelistatakse sellieid fantaasiarikkaid raamatusarju nagu näiteks „Videviku“, „Näljamängude“ ning „Harry Potteri“ raamatute sari (Australian Kids and..., 2017). Varateismelised tüdrukud toovad veel lisaks oma lugemiseelistustena välja tüdrukuteraamatud ehk sisult teosed sõprusest ning armastusest (Kalda, 2011; Mürsepp, 2003).

Ilukirjanduslik tegelane kui eeskuju

Kirjandusteose tegelane on inimene, isikustatud loom, objekt või olend, kes on tavaliselt näidendis või proosaloo selleks, et anda lugejale kas oma kõne või tegevuse kaudu edasi moraalseid, vaimseid ja emotsionaalseid väärtusi (Abrams, 1999; Lynch, 2016). Tegelasi võib käsitleda ka kui näitlejaid loos, väljamõeldud elemente, mis muudavad teose nauditavaks (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Tegelased võivad olla reaalsed isikud või loomad, aga ka fantastilised isikud, loomad, olendid või asjad (Latrobe et al., 2002).

Kõige levinumalt liigitatakse tegelased pea- ja kõrvaltegelasteks (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Südmustiku keskmes on kogu loo arengu vältel peategelased, keda kirjeldatakse teoses ka kõige põhjalikumalt (Lynch, 2016) ning kellega seonduvalt ja kelle ümber kogu tegevus toimub (Krusten et al., 2006). Peategelase valiku puhul on enamasti arvestatud teose sihtrühma ja sisu. Näiteks noortele mõeldud kirjanduses on süžee keskmes väga tihti teismeline (Herz & Gallo, 2005). Teisisõnu tegelane, kes on oma vaimsete ja füüsiliste omaduste ja võimete poolest lapsepõlve ja täisea vahelises seisundis (Krusten et al., 2006). Kõrvaltegelaste puhul on enamasti kirjeldatud vaid seda, mida lugeja peab teadma, et lugu täielikult mõista (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Teose põhiidee kandmisel neil olulist rolli ei ole.

Ilukirjanduslikel tegelastel on kirjandusteostes kandev roll. Sel põhjusel peavad ka õpilased suutma kirjandus- või keeletunnis loetud katkendi või tervikteose põhjal tegelasi

kirjeldada, nende probleemide üle arutleda ning loetud tegelase kohta oma arvamuse kujundada (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). On leitud, et kui loodud tegelane pole aga realistlik või usutav, ei ole õpilasel huvi ka eelnevalt kirjeldatud viisil karakterisse süüvida (Roser, Martinez, Fuhrken, & McDonnold, 2007). Noortekirjanduses leiduvad tegelased on noorele valikute tegemisel teejuhiks (McClure et al., 2015), vahel ka ajutiseks vanemaks või reaalses elus puuduvaks sõbraks (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Just tegelaste tõttu tuleb õpilastel lugeda lisaks raamatu- ja õpikukatkenditele ka tervikteoseid. Raamatute täispikkuses lugemine aitab õpilasel mõista, et ilukirjandusteose tegelase karakter moodustub mitmetest detailidest ja vihjetest, mis avalduvad kogu loo käigus (Mägi, 2005). Seega on tegelased ilukirjandusteose seisukohalt väga olulised, sest arendavad loo sündmustikku ning aitavad teemat paremini mõista.

Ilukirjanduslik tegelane võib olla noorele ka eeskujuks. Eeskujusid uurides on selgunud, et enamasti valivad II kooliastmes õppivad noored eeskujusid muusikute, näitlejate ja sportlaste seast (Power & Smith, 2016). Informatsioon selliste eeskujude kohta on lihtsasti kättesaadav, pärinedes enamasti televisioonist (Power & Smith, 2016). Tähtis oleks aga aidata õpilastel leida eeskujusid ka ilukirjandusest, kellega oma väärtushoiakuid ja huvisid võrrelda (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Ilukirjanduslik eeskuju on kangelase staatuses isik, kes jätab mulje, et on tugevam või parem kui lugeja (Abrams, 1999). II kooliastme (vanuses 10-13) õpilased on oma arengujärgus varjases teismeeas, mil noored otsivad oma identiteeti (McClure et al., 2015).

Õpilased valivad välja neid enim kõnevatad ilukirjanduslikud tegelased teatud kriteeriumitest, nagu näiteks iseloom või käitumine, tulenevate tunnuste järgi. Peamiselt on ilukirjanduslikud eeskujud pärit proosatekstidest, sest just sellesse liiki kuuluvate noorteromaanide peategelasteks on II kooliastme õpilastele huvipakkuvad teismelised (Herz & Gallo, 2005). Teisisõnu tegelased, kes on lugejaga samaealised või pisut vanemad. Ka Kiris jt (2012) leidsid, et II kooliastmes õppivate noorte jaoks on oluline tunnus tegelaste eelistuse puhul samaealisus lugejaga. Lisaks ka õpilase enda ja tegelase huvide kattumine ning võimalikult lähedane elukoht (Kiris et al., 2012).

Valiku tegemiseks olulisi tunnuseid on aga leitud veel. Kui nooremad lugejad otsivad eeskujusid pigem väliste tunnuste alusel (nt riietus ja kehaehitus), siis vanemad õpilased peavad eeskujude valiku puhul olulisemaks tunnuseid, mis puudutavad tegelase iseloomu ja käitumismotiive (McClure et al., 2015; Roser et al., 2007). II kooliastme õpilased peavad eeskujudeks ka tegelasi, kes on iseloomult vaprad, targad ja tugevad ning lugejaga mingil moel

sarnased (Australian Kids and..., 2017). Seega kinnitab eelnev Abramsi (1999) tõdemust, et eeskuju peab olema mingil moel noore jaoks kangelane ehk temast parem. Noortele eeskujuks olevad ilukirjadustegelased peaksid vastu võtma väljakutseid ning neid ületama (Australian Kids and..., 2017). Õpilaste jaoks on tähtis eeskuju leidmise tunnus veel see, et tegelane meenutaks lugejale tema sõpra (Kiris et al., 2012). Vahel on eeskujudeks ka antikangelased, kes ei toimi teose vältel ühiskondlikke norme järgides (Abrams, 1999), kuid õpetavad noort lugejat mõistma ja sallima ka endast erinevaid inimesi (Australian Kids and..., 2017).

Seejuures on ka neid ilukirjanduslikke eeskujusid, kes on oma populaarsuse ning iidoli staatuse saavutanud hoopis kirjandusteoste põhjal valminud filmidest. Head näited on J. K. Rowlingu „Harry Potteri“, J. R. R. Tolkieni „Sõrmuste isanda“ ja sama autori „Kääbiku“ sarja filmid, mille meelde jäävad tegelased kutsusid õpilasi neid teoseid lugema (Hopper, 2005). Eeskujude kujunemisel on kindlasti oluline roll nii täiskasvanute suunamisel kui ka õpilase enda huvidel. Olulisim on aga see, et eeskujud pakuksid õpilasele seda, mida nad lugejana ootavad. Eelnevast lähtuvalt võib järeldada, et II kooliastme õpilaste jaoks on ilukirjanduslikke eeskujude valiku puhul olulised tunnused vaprus ja tarkus (Australian Kids and..., 2017), mida saab ühiselt paigutada kriteeriumi alla iseloomust lähtuv valik. Samuti valitakse eeskujusid tegelaste seast, kes on lugeja või tema sõbraga sarnased (Australian Kids and..., 2017; Kiris et al., 2012) ning need võib paigutada üldisema kriteeriumi seostamisvõimalus lugejaga alla. Viimase kriteeriumi alla käivad ka oluliseks peetud tunnused samaealisus (Herz & Gallo, 2005; Kiris et al., 2012), tegelase ja lugeja huvide kattumine ning tegelase ning lugeja elu- ja tegutsemispaiga asukohtade lähestikune asetus (Kiris et al., 2012).

Kuigi eelnevalt selgus, et juba vanemad, II kooliastmes õppivad, õpilased teevad valiku eelkõige iseloomu ja käitumismotiivide kriteeriume silmas pidades (McClure et al., 2015; Roser et al., 2007), on mingil moel oluline ka välimusest ja füüsisest lähtuvad valikud ning seejuures toodi välja just peamise tunnuseks tegelase tugevus (Australian Kids and..., 2017). Käitumismotiividest nimetati ka tunnust, millest saab järeldada, et eeskujuks on tegelased, kes õpetavad noori olema sallivamad (Australian Kids and..., 2017). Samuti liigitub selle kriteeriumi alla tunnus, millekohaselt arvati, et eeskujuks olevad tegelased võiksid vastu võtta väljakutseid ning neid ületada (Australian Kids and..., 2017). Veel leiti, et märkimisväärne tunnus on ka ilukirjandustegelase esinemine mõnes populaarses filmis (Hopper, 2005), mille võib paigutada omaette laiemale kriteeriumi varasemalt lugejale tuttav alla. Seega võib varasemate uurimuste

põhjal tõdeda, et eeskujude valiku puhul lähtutakse üldisematest kriteeriumitest, mis jagunevad konkreetseteks valikut mõjutavateks tunnusteks.

Ilukirjanduslikud eeskujud lugemishuvi tekitajana

Kõige olulisemateks lugemishuvi tekkepõhjusteks peavad õpilased isiklikku huvi teema vastu, tegelasi ja võimalust ise omale lugemiseks teos valida (Biyik et al., 2017). Ka Kiris jt (2012) on oma uurimuse tulemusena välja toonud, et kui õpilased leiavad enda jaoks kõnetavad tegelased, on just viimased peamised lugemishuvi tekitajad. Samuti on eelnevalt leitud, et õpilastel tekib lugemishuvi, kui ilukirjandusliku tegelase ja lugeja vahel tekib side (Carney, 2015). Veel on ilmnunud varasemast uurimusest, et 6-17-aastaste laste jaoks on huvitavad kirjandusteosed, milles esinevad tegelased on neile eeskujuks (Australian Kids and..., 2017). Seega võib järeldada, et ilukirjanduslikel eeskujudel on oluline roll õpilaste lugemishuvi tekkes.

Ilukirjanduslikel eeskujude tähtsust lugemishuvi tekkes kinnitab ka uurimus, millest selgus, et kui õpilastele pakkuda lugemiseks tavalise prinditud ning köidetud raamatu asemel uudsem ja atraktiivsem e-raamat, kus aga tegelased ning tegevus õpilast ei kõneta, siis huvi lugemise vastu sellegipoolest ei teki (Jones & Brown, 2011).

Mitmetest eri ajal läbi viidud uurimustest (Luhari & Sõrmus, 2001; Puksand, 2014) selgub, et õpilaste lugemishuvi muutub seoses aja ning ühiskonna muutustega. Lugemishuvi on muutunud eelkõige eelistatava lugemisvara osas. Eelkõige ei paku lugemishuvi enam endiselt kooli kohustuslikes või soovituslikes nimekirjades olevad klassikalised kirjandusteosed (Kruus, 2010). Põhikooli- ja gümnaasiumiealiste õpilastega läbiviidud Luhari & Sõrmuse (2001) ning Puksandi (2014) uurimustest selgus, et kui sajandivahetusel pakkusid noortele veel huvi praegusel ajal klassikuteks peetavad “Tõde ja õigus” ning “Jane Eyre”, siis juba kümme aastat hiljem eelistasid õpilased lugeda “Harry Potteri” sarja ning Kivirähki raamatuid. Ka Emig (2015) leidis oma uurimuse tulemusena, et õpilastel ei tekkinud aastakümnete eest kirjutatud klassikaks peetava kirjanduse vastu lugemishuvi. See-eest kaasaegse kirjanduse vastu oli lugemishuvi suurem. Põhjuseks toodi just asjaolu, et õpilased suudavad end modernsete tegelaste olukorda panna ja neid paremini mõista. Seetõttu võib arvata, et üks lugemishuvi mõjutav tegur on ilukirjanduslike eeskujude kaasaegsus.

Varasemalt on uuritud, milliste tunnustega ilukirjanduslikud tegelased õpilastele huvi pakuvad (Australian Kids and..., 2017; Hopper, 2005; Kiris et al., 2012; McClure et al., 2015;

Roser et al., 2007) ning millised kirjandusžanrid noori enim kõnetavad (Australian Kids and..., 2017; Biyik et al., 2017; Clark & Foster, 2005; Kalda, 2011; Kiris et al., 2012; Luhari & Sõrmus, 2001; Mürsepp, 2003). Ka Eestis on varasemalt uuritud, milliseid kirjandusžanre erinevas eas õpilased eelistavad lugeda või mis põhjusel vähe loevad (Puksand, 2014). Siiski ei ole võimalik leida Eestist põhjalikke uurimusi, mis selgitaksid, milliseid omadusi eeskujuks olevad ilukirjandustegelased kannavad ning mil moel võiksid nad tekitada lugemishuvi. Seega võib väljaspool Eestit uuritu põhjal eeldada, et huvi tekib, kuid ei ole võimalik kindlalt väita, et siinsetele noortele lähevad eeskujud lugemishuvi tekitamiseks piisavalt korda.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Varasematest uurimustest on selgunud, et noorte huvi lugemise vastu ja soov vaba aega lugemisega sisustada on aina vähenenud (Greenburg et al., 2006; Kalda, 2011). Samuti on leitud, et teatud kindlaid omadusi kandvad ilukirjanduslikud tegelased on õpilastele eeskujuks (Australian Kids and..., 2017; Hopper, 2005; Kiris et al., 2012; McClure et al., 2015; Roser et al., 2007). Samas on Eestis vähe uuritud, millised kaasaegsed ilukirjanduslikud tegelased on õpilastele eeskujuks. Ei ole ka teada, mil moel aitavad teadmised ilukirjanduslike eeskujude valiku kohta lugemishuvi tekitada. Eelnevast tulenevalt on magistritöö eesmärk selgitada välja, millised ilukirjanduslikud tegelased tekitavad 4.-5 klassi õpilaste hinnangul lugemishuvi ja kuidas nad oma eeskujude valikuid põhjendavad.

Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati kolm uurimisküsimust.

1. Millised on kaasaja noortekirjanduses esinevad potentsiaalselt õpilastele eeskujuks olevad tegelased?
2. Kuidas selgitavad 4.-5. klassi õpilased oma ilukirjanduslike eeskujude valikuid?
3. Kuidas 4.-5. klassi õpilased tajuvad ilukirjanduslike eeskujude rolli oma lugemishuvi kujunemisel?

Metoodika

Käesolevas töös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mis annab võimaluse saada põhjalikum ja sügavam ülevaade uuritavate arvamustest ja arusaamadest seoses uurimisteenaga (Flick, 2009). Kvalitatiivne uurimisviis ei anna küll võimalust teha üldistavaid järeldusi, kuid aitab uurijal komplekselt tõlgendada ja mõtestatult esile tuua võimalikke erinevaid uurimisteenaga seotud vaatepunkte (Creswell, 2007).

Valim

Valimi koostamisel võeti aluseks eesmärgipärase valimi põhimõte, mis näeb ette, et uurija valib sõltuvalt uurimiseesmärgist sobivaimad uuritavad (Rämmer, 2014). Lähtuvalt käesoleva töö uurimiseesmärgist peeti esiteks silmas, et uuritav oleks 4. või 5. klassi õpilane ning teiseks oli tähtis, et uuritav oleks üldiselt avatud suhtleja ning sooviks kirjandustegelastega seotud teemal kaasa rääkida.

Et leida uuringusse õpilasi, kes meeleldi antud teemal vestleksid, tehti koostööd kahe Elva linna kooli õppejuhtide, klassijuhatajate või eesti keele õpetajatega. Õpetajate poolt soovitatud ja kriteeriumitele vastavate õpilaste ($N=25$) vanematele saadeti kahes koolis e-õppe keskkonna Stuudium kaudu e-kiri, milles selgitati uuringu teemat, eesmärke ning põhjendati selle tähtsust. Samuti oli kirja eesmärk saada vanematelt nõusolek nende laste kaasamiseks uuringusse ja luba intervjuude salvestamiseks. Lisaks selgitati samas kirjas, kuidas on tagatud õpilaste anonüümsus ja konfidentsiaalsus. Kõigilt vanematelt saadi nõusolek lapse osalemiseks uuringus. Prooviuuringu läbiviimiseks ja uuringu läbiviimist takistavate olukordade vältimiseks (nt õpilase puudumine koolist uuringu läbiviimise päeval), küsiti ja saadi luba rohkemate laste vanematelt, kui oli uuringus osalejaid.

Enne uuringu läbiviimist selgitati kogu protseduuri ka uuritavatele ning kinnitati, et uuringus osalemine on vabatahtlik ja nad võivad sellest veel loobuda. Loobujaid ei olnud. Kõigi õpilaste seast, kelle vanematelt nõusolek küsiti, pandi kokku fookusgrupid intervjuude läbiviimise päeval koolis kohal olnud lastest. Uuringus osales 16 õpilast, neist kuus olid poisid ja kümme tüdrukud. Õpilased olid vanuses 10-12 eluaastat, keskmiselt 11 eluaastat. Uuritavad õppisid uuringu tegemise hetkel 4. või 5. klassis. Kaheksa uuritavat oli 4. ja kaheksa uuritavat 5.

klassist. Anonüümsuse tagamiseks on õpilaste nimed magistritöös asendatud läbivalt pseudonüümidega.

Uuringu instrument ja andmete kogumine

Uuringu läbiviimiseks koostati andmekogumisinstrument, mis koosnes ilukirjanduslike eeskujude kirjeldustest, mida uuritavad pidid kasutama poolstruktureeritud intervjuude käigus küsimustele vastamisel, ja intervjuu kavast.

Ilukirjanduslike eeskujude kirjelduste koostamiseks moodustati esmalt varasemate empiiriliste uurimuste (Australian Kids and..., 2017; Herz & Gallo, 2005; Hopper, 2005; Kiris et al., 2012) ja teoreetiliste lähteaktide (McClure et al., 2015; Roser et al., 2007) põhjal kokkuvõttev tabel kriteeriumitest ja tunnustest, millised ilukirjanduslikud tegelased varajases teismeeas õpilastes huvi tekitavad (lisa 1). Seejärel valiti tabelile toetudes Eesti Lastekirjanduse Keskuse (s.a.) kodulehelt välja kolm uudiskirjanduse teost, mis on nimetatud lastekirjanduse uurijate poolt viimase nelja aasta jooksul “Kuu raamatuks” ja milles esines tunnustele vastavaid tegelasi. Ühe valiku puhul on “Kuu raamatu” tiitli saanud sama sarja teine osa, mille tegelased aga kattuvad teose esimese osa tegelastega. Tegelaiste põhjalikuma ja sisukama kirjelduse saamiseks valis autor sel puhul analüüsiks antud sarja, Jo Nesbø “Doktor Proktori” raamatusarja, kõige esimese osa. Seega valiti 2014. aasta “Kuu raamatu” tiitli saanud “Doktor Proktori ajavanni” asemel sarja esimene teos “Doktor Proktori puuksupulber”. Lisaks eelnevale valis autor lähtudes neis esinevatest tegelastest analüüsiks 2017. aasta juuniku “Kuu raamatu”, Bobbie Peersi teose “Lüriidiumivaras” ja 2017. aasta oktoobriku “Kuu raamatu”, Iben Akerlie teose “Lars LOL” (tabel 1).

Tabel 1. Tegelaste tunnused ilukirjanduslike eeskujude kirjelduste koostamiseks

Autor	Raamat	Tegelane	Tunnused
Jo Nesbø	“Doktor Proktori puuksupulber”	Bulle	õpetab mõistma ja sallima endast erinevaid inimesi; tark; lugejaga sarnane; pärit filmist; vapper; tugev; samaealine; võtab vastu väljakutseid
Jo Nesbø	“Doktor Proktori puuksupulber”	Lise	vapper; lugejaga sarnane; pärit filmist; samaealine
Bobbie Peers	“Lüriidiumivaras”	William	õpetab mõistma ja sallima endast erinevaid inimesi; vapper; tark; tugev; välimusest enam on rõhutatud iseloomu ja käitumist; samaealine; võtab vastu väljakutseid
Iben Akerlie	“Lars LOL”	Amanda	õpetab mõistma ja sallima endast erinevaid inimesi; lugejaga sarnane; vapper; samaealine; võtab vastu väljakutseid

Iga valitud tegelase kirjelduse koostamiseks viidi läbi teoste kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs. Autor luges esmalt teosed läbi. Teisel lugemisel märgiti kõik tähenduslikud üksused ehk sõnad ja laused, mis kirjeldasid tegelaste käitumist, isikuomadusi ja välimust. Seejärel moodustati koodid. Koode tuli kokku 79. Analüüsi usaldusväarsuse tõstmiseks kaasati ühe teose,

“Lars LOL”, kodeerimisel teine kodeerija. Kodeerimistulemusi võrreldi ning arutelu käigus jõuti koodide osas konsensuseni. Järgmisena jagati koodid alam- ja peakategoriatesse. Eristus kolm peakategoriat: *välised omadused*, *iseloom* ja *sotsiaalsed oskused*. Iga peakategooria jagunes omakorda kaheks alamkategoriaks. Esimene peakategooria jagunes järgnevateks alamkategoriateks: *füüsilised omadused* ja *riietus*. Teine peakategooria jagunes järgnevateks alamkategoriateks: *tugev iseloom* ja *nõrk iseloom* ning kolmas peakategooria jagunes järgnevateks alamkategoriateks: *käitumine* ja *positsioon*. Seejärel koostati nelja tegelase kirjeldused (lisa 2), mille aluseks olid analüüsi käigus moodustunud koodid ja kategooriad (lisa 1).

Õpilaste andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis tähendab, et küsimused on küll ette valmistatud ja läbi mõeldud ning esitatakse kindlas järjekorras, kuid neile vastatakse vabalt (Lagerspetz, 2017). Uurijal on võimalus esitada intervjuu käigus tekkinud lisaküsimusi ning neid vastavalt olukorrale ja vastajale reguleerida (Hirsijärvi, Remes, & Sajavaara, 2005). II kooliastme õpilaste puhul oli antud valik kõige sobivam, sest laste mõtete ja arusaamade mõistmiseks tuleb neile palju lisaküsimusi esitada ning vajadusel ka näiteid tuua. Samas oli fookuse hoidmiseks oluline, et tähtsamad küsimused on kirja pandud.

Poolstruktureeritud intervjuu kava koostati lähtudes uurimisküsimustest, analüüsitud teoste põhjal koostatud kirjeldustest ning varasematest empiirilistest uurimustest ja teoreetilistest lähtekohtadest (Australian Kids and..., 2017; Herz & Gallo, 2005; Hopper, 2005; Kiris et al., 2012; McClure et al., 2015; Roser et al., 2007). Intervjuu kava jagati nelja ploki. Esimeses plokis olid teemasse sissejuhatavad küsimused, teises plokis üldised küsimused eeskujuks olevate tegelaste kohta ning küsimused kirjeldustest loetud tegelaste kohta, kolmandas ja neljandas plokis eeskujude valikuid põhjendavad ning kirjelduste põhjal lugemishuvi teket puudutavad küsimused (lisa 3).

Seejärel viidi nelja 4.-5. klassi õpilasega uuringu usaldusvääruse suurendamiseks läbi prooviuring, mis koosnes tegelaste kirjelduste lugemisest ja intervjuust. Prooviintervjuu transkribeeriti ning seda analüüsiti. Sissejuhatavate küsimuste osa vähendati seejärel kolme küsimuse võrra, sest selgus, et nendele vastamine võtab palju aega, kuid ei täida eesmärki. Samuti muutis autor mõne küsimuse sõnastust uuritavatele arusaadavamaks, näiteks küsimuse *Milline on välimuselt raamatutegelane, kes sulle huvi pakub?* muutis uurija küsimuseks *Millise välimusega tegelased sulle meeldivad?*

Prooviuuringu käigus selgus ka, et ei ole mõistlik kõiki nelja kirjeldust lasta kohe intervjuu alguses lugeda, sest kirjeldusi puudutavate küsimuste juurde jõudes on õpilased nende sisu juba unustanud. Seega muudeti prooviuuringu järgselt uuringu üldist läbiviimise struktuuri. Põhiuuring algas sissejuhatavate küsimustega ja kirjeldusi mittepuudutavate küsimustega. Seejärel lugesid õpilased läbi kaks esimest kirjeldust (Amanda ja Lise kohta), millele järgnesid taas küsimused ning siis alles järgmised kaks kirjeldust (Williami ja Bulle kohta), mille järgselt esitati taas kirjeldusi puudutavaid küsimusi. Lõpus küsiti ka üldiseid ning kõigi nelja kirjelduse kohta käivaid küsimusi.

Intervjuud viidi läbi fookusgruupiintervjuudena, mis sisaldasid endas ka kirjelduste lugemist, kahes eri koolis ajavahemikus 22.01.2018-30.01.2018. Fookusgruupiintervjuu eeliseks on korraka informatsiooni saamine mitmelt inimeselt (Hirsijärvi et al., 2005) ning võimalus luua igapäevasele elule lähedasem olukord (Laherand, 2008). Teades, et laste jaoks võib uus olukord olla hirmutav ning võõras inimene tekitada ebakindlust (Hirsijärvi et al., 2005), oli fookusgruppidega intervjuude läbiviimine hea lahendus lastele kindluse ja julgustuse pakkumiseks. Andmeid koguti nelja fookusgruupiintervjuu käigus. Igas intervjuus osales neli õpilast, kes üksteist tundsid. Seetõttu tekkis liikmetevaheline interaktsioon (Laherand, 2008) ning lapsed olid valmis uurijaga avatud meelel suhtlema. Fookusgruupiintervjuu võimaldas tekitada piisavalt arutelu, kuid samas uurijal ka rühma hallata ja suunata. Samuti oli neli piisav arv, et hilisema transkribeerimise käigus piisavalt detailselt kõikide uuritavate öeldut tuvastada. Intervjuud kestsid 40-45 minutit, keskmiselt 43 minutit. Kõik intervjuud salvestati helifailidena diktofoniga.

Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. See tähendab, et keskendutakse teemale ja kontekstile ning rõhutatakse erinevusi ja sarnasusi koodide ja kategooriate vahel (Graneheim & Lundman, 2004). Kategooriad moodustatakse uuringu käigus kogutud andmetest (Elo & Kyngäs, 2008). Kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs võimaldab uurida eelkõige uurimuses osalejate maailma mõistmist ja tõlgendusi teemast ning jätta kõrvale varasemate uurimuste kontrollimise või edasi arendamise (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi puhul oli analüüsimisel oluline järgida kindlaid etappe (Elo & Kyngäs, 2008; Mayring, 2014).

Andmeid analüüsiti järgnevalt kirjeldatud etappidena:

1. Intervjuude transkribeerimine

Esmalt alustati tööd intervjuude täiemahulise transkribeerimisega. Intervjuud tuli transkribeerida tervenisti, sest uurimiseesmärgist lähtudes oli andmete hilisemaks analüüsimiseks oluline teada uuritavate täpset sõnastust (Lagerspetz, 2017). Uuriija transkribeeris helifailid abistavaid programme kasutamata. Transkribeerimise käigus eirati vajadusel ka keelereegleid, et panna kirja väga täpselt ja sõna-sõnalt uuritava öeldu ja mõtted. Kõik transkribeerija enda lisatud märkused või täpsustused kajastati transkriptsioonis sulgudes. Iga umbes 45-minutilise fookusgruupiintervjuu transkribeerimiseks kulus keskmiselt seitse tundi. Transkribeeritud teksti oli kokku 133 A4 formaadis lehekülge, mille kirjutamisel kasutati *Times New Roman* kirjastiili, suurust 12 p ning reavahet 1,15.

Transkribeerimise järgselt võrreldi transkriptsioone helisalvestistega, et kindel olla kirjapandu täpsuses ja õigsuses. Korduv valminud materjali üle kontrollimine ning helisalvestisega võrdlemine on oluline ka uuringus osalenud isikute äratundmise vältimiseks (Flick, 2009). Seetõttu muudeti teistkordse helifaili ja transkriptsiooni võrdlemise käigus andmed anonüümseks. Uuritavate nimed asendati pseudonüümidega ning eemaldati kõik andmed, mis võimaldaksid uuritavaid ära tunda. Uuringu usaldusväarsuse tõstmiseks loeti valminud transkriptsioon mitu korda läbi (Hirsijärvi et al., 2005). Mitmekordne lugemine aitas ka valmistuda analüüsi järgmisteks etappideks – kodeerimiseks ja kategoriseerimiseks.

2. Kodeerimine

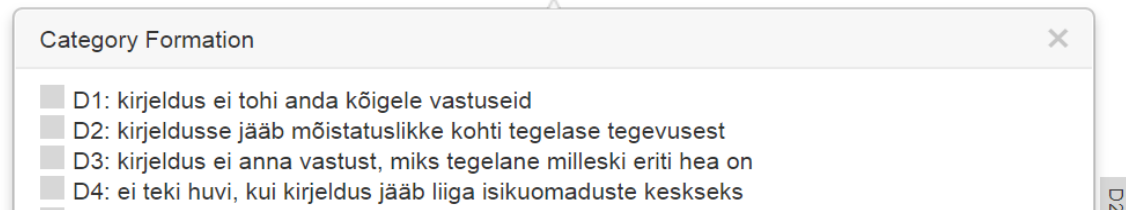
Analüüsi järgmises etapis salvestati kogu transkribeeritud tekst esmalt *.txt* formaati ja laeti üles kvalitatiivse sisuanalüüsi keskkonda *QCAmap*. Antud keskkonnas oli võimalik kõik transkriptsioonid tõsta ühte faili ja märkida seejärel ära olulised laused, sõnad või tekstilõigud ehk ühte tähendust kandvad tähenduslikud üksused (Graneheim & Lundman, 2004), mille juurde hakati koode looma. Avatud kodeerimise käigus märgiti vastavalt vajadusele ära kas kogu rida, lause või isegi tekstilõik, millest igauht kirjeldati sobiva koodiga. Lähtuvalt uurimisküsimustest moodustati kolm kodeerimisrühma: millised on kaasaja noortekirjanduses esinevad eeskujulikud tegelased; kuidas selgitavad 4.-5. klassi õpilased oma eeskujude valikuid ning kuidas 4.-5. klassi õpilased tajuvad ilukirjanduslike eeskujude rolli oma lugemishuvi kujunemisel. Kõik kolm kodeerimisrühma kodeeriti eraldi (joonis 1). Kokku moodustus esimesel kodeerimisel esimese

uurimisküsimuse puhul 50 koodi, teise puhul 19 koodi ning kolmanda puhul 21 koodi. Teise kodeerimise järel jäi kokku alles 73 koodi.

Tanel: William ka natukene.

William ka?

Tanel: Sellepärast, et no ta on tark ja tahan teada, kuidas see juhtus.

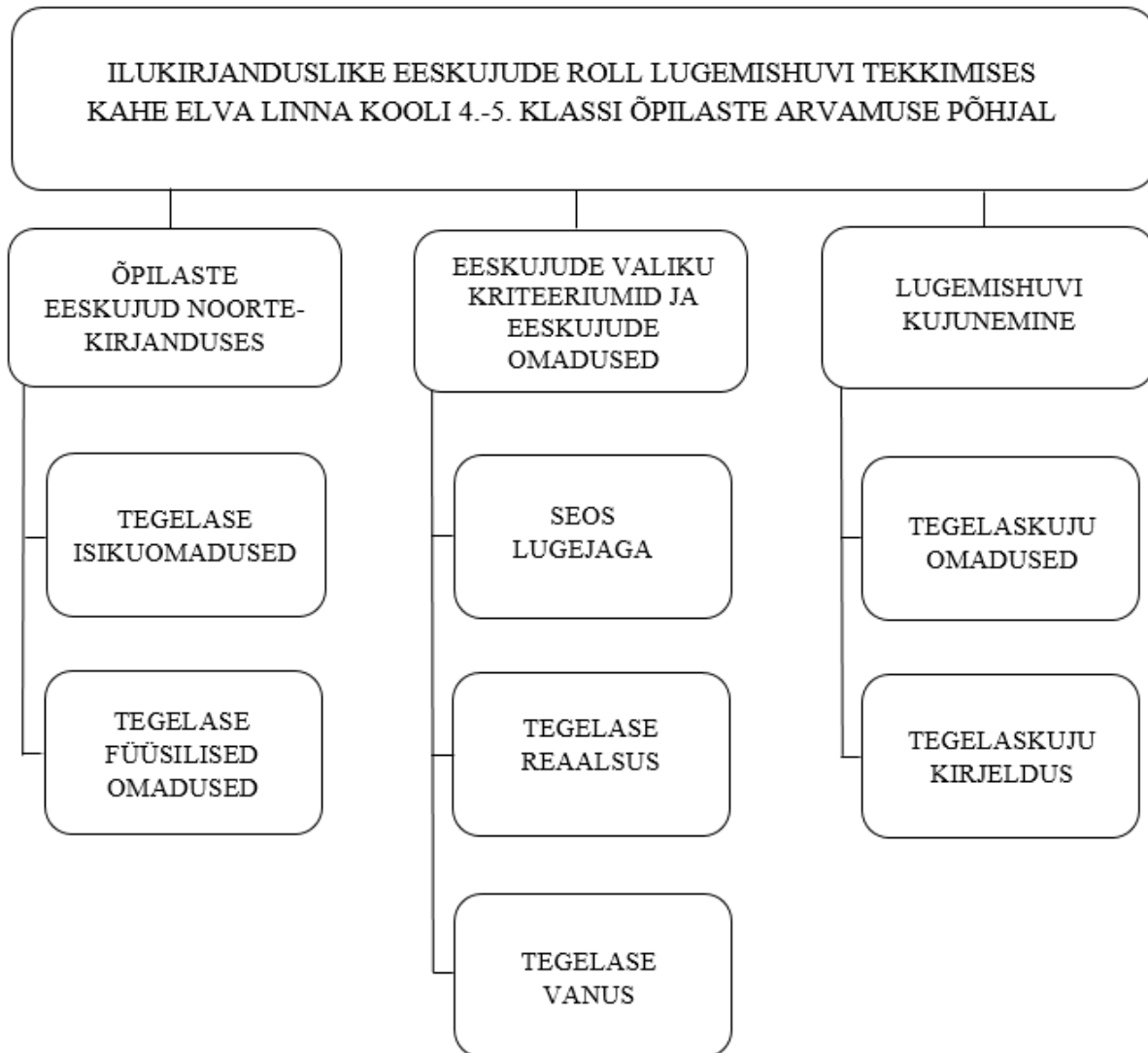


Joonis 1. Näide koodide moodustamisest

Usaldusväarsuse suurendamiseks osales kodeerimisprotsessis ka kaaskodeerija, kes kodeeris ühe intervjuu transkriptsiooni. Tänu sellele leiti olulisi koode juurde ning muudeti mõne koodi sõnastust täpsemaks. Samuti võeti arvesse, et sama kodeerija poolt ajavahega korduvkodeerimine suurendab usaldusväarsust (Laherand, 2008). Nii luges ja kodeeris üks ja sama uurija transkriptsioone erinevatel ajahetkedel, et kodeerijasisene kooskõla saavutada. Kahe kodeerimise vahele jäi neli nädalat.

3. Kategooriate moodustamine

Viimases etapis moodustati tekkinud koodidest kategooriad, mis on olulised, et väljendada neid ilminguid, mis annavad uurimisküsimustele eriti selged ja täpsed vastused (Laherand, 2008). Kategooriad moodustati manuaalselt, programmi abi kasutamata. Selline tegutsemisviis valiti, et kogu analüüsiprotsessi ka ise paremini ja sügavuti mõista. Koodide korduva analüüsimise järel moodustas töö autor alamkategooriad, koondades sama tähendust kandvad koodid, mis said oma sisu järgi sobiva ühise nimetuse (Flick, 2009). Alamkategooriaid tekkis seitse. Seejärel paigutati alamkategooriad omakorda sisu põhjal kokku ning moodustus lähtuvalt uurimisküsimustest kolm peategooriat (joonis 2).



Joonis 2. Alam- ja peakategooriate jagunemine

Kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul on analüüsiprotsessi täpne dokumenteerimine ja registreerimine väga oluline, sest aitab saadud järelduste kujunemist täpsemalt jälgida ja suurendab töö usaldusväärsust (Kalmus et al., 2015). Seetõttu tehti kogu analüüsimise protsessi ajal ka märkmeid uurijapäevikusse, et tekkinud kahtluste või küsimuste juurde korduvalt tagasi tulla ning seeläbi lõpuks tehtud otsustes kindlust saada. Ka iga intervjuu järgselt, kaasa arvatud prooviuuringu järgselt, dokumenteeriti toimumisaeg- ja koht uurijapäevikus. Samuti kirjeldati seal saadud emotsioone ja kogemusi ning analüüsiti, kuidas ning mil moel võiks järgmise intervjuu käigus midagi muuta või paremini teha (lisa 4).

Tulemused

Käesoleva uuringu eesmärk oli selgitada välja, millised ilukirjanduslikud tegelased tekitavad 4.-5 klassi õpilaste hinnangul lugemishuvi ja kuidas nad oma eeskujude valikuid põhjendavad. Antud töö tulemused esitatakse andmeanalüüsi käigus kujunenud peakategooriate ning alamkategooriate kaupa. Tulemuste illustreerimiseks kasutatakse ka tsitaate intervjuudest, mida on arusaadavuse eesmärgil toimetatud.

Õpilaste eeskujud noortekirjanduses

Esiteks analüüsiti õpilaste selgitusi nende eeskujude kohta noortekirjanduses. Selgitustest eristus kaks alamkategooriat: tegelase isikuomadused ja tegelase füüsilised omadused.

Tegelase isikuomaduste puhul tõid õpilased välja, et neile jäävad enim meelde need, kes on sihikindlad ega anna alla. Mitmel korral toodi sihikindlus välja seoses sellega, et tegelased, kellest räägiti, olid kiusatavad. Õpilastele meeldisid tegelased, kes vaatamata keerulisse olukorda sattumisele tulid siiski raskustega toime. Seejuures mainiti, et tähelepanuväärne on just julgus kiusajatele vastu hakata ning nende vastu võidelda.

Intervjueerija: Aga miks just julged? Miks see tähtis on?

Rain: No, et kui keegi mängib lolli, siis ta ei karda või midagi.

Intervjueerija: Et julgeb vastu hakata ka?

Rain: Näiteks kiusamisel või midagi.

Intervjueerija: Millise iseloomuga sulle meeldivad (osutan Liisale)?

Liisa: Sellised ka julged ja normaalsed.

Isikuomadustest toodi julgus välja lisaks kiusajatele vastu astumisele ka teistes kontekstides. Julgust peeti oluliseks, sest tänu sellele saadakse mitmete ette võetud tegevuste ja toimetustega hakkama. Näiteks tegelased, kes leiavad võõraste kohta minnes kiiresti uued sõbrad või julgevad lähedaste hoidmise nimel teha midagi ebatavalist. Näiteks oli ühele uuritavatest jäänud hästi meelde anoreksiat põdev tegelane, kes teoses halvas seisundis raviasutusse viiduna olenemata oma olukorrast seal julgelt uusi tutvusi lõi. Õpilane pidas tegelase julgust ja pealehakkamist igati tähelepanuväärseks. Veel pidasid õpilased oluliseks seda, et julgus aitab olla hirmutavates olukordades vapper. Sellised olukorrad olid intervjueeritavate jaoks näiteks kurjategijatega kohtumine või raske haiguse tõttu haiglaravil viibimine.

Intervjueerija: Kas ta oli enesekindel ja julge?

Liisa: Jah. Ta astus kõigele vastu.

Intervjueerija: Ja sulle on see ka tähtis?

Liisa: Jah.

Rain: Minu lemmik oli ka julge ja kui vargad tulid, siis ta ei kartnud. Kui küsiti, kas võib sisse tulla, siis Pipi vastas: „No tulge, kui tahate, mina ei keela.“

Uuringus osalenud õpilased arvasid, et oluline isikuomadus huvi tekitamiseks on ka tegelase heasüdamlikkus – soov teha head ja olla teiste vastu hea. Heasüdamlikkuse all peeti silmas endast nõrgemate toetamist ja abistamist nii materiaalselt kui ka moraalselt.

Intervjueerija: Millise iseloomuga tegelased sulle meeldivad?

Kai: Heasüdamlikud ja üldse head.

Intervjueerija: Aga miks?

Kai: Mulle ei meeldi üldse mingid kurjad raamatud.

Rain: Mulle vahel meeldivad need kurjad ka, sest nad võib-olla varastavad mingi asja, aga pärast tuleb välja, et see pole su enda jaoks, vaid nagu näiteks mingi asja remondiks.

Samuti selgitati, et on põnev lugeda tegelaste kohta, kes ei toimi teose vältel küll alati eeskujulikult ja näiliselt heatahtlikult, kuid kelle puhul selgub raamatu lõpuks, et ka kõik halvad teod sooritati eesmärgiga saavutada midagi head. Heasüdamlikkust peeti oluliseks omaduseks, sest leiti, et sel moel on võimalik muuta maailma paremaks.

Intervjueerija: Missuguse iseloomuga tegelased sulle meeldivad?

Juta: Positiivse suhtumisega. Ma arvan, et ühes raamatus võiks olla üks, kes on hea ja positiivne ja võiks olla ka see, kes ei ole võib-olla nii positiivne. Et oleks põnevam lugeda. Või siis oleks nii, et üks oleks positiivne ja teine mitte nii positiivne ja siis see positiivne muudab teda ka paremaks. Et lõppeb niimoodi hästi.

Lee: Näiteks mõnes raamatu järgi tehtud filmis on ka, mis on raamatu järgi tehtud. On keegi halb, aga siis see hea, kes on hea, muudab halva heaks. Et tema sisemine headus tuleb välja.

Samuti selgitasid intervjueeritud õpilased, milliste füüsiliste omadustega tegelased neile eeskujuks on. Üldiselt rõhutati, et välimus ei ole peamine kriteerium, mis huvi tekitab või seda vähendab. Ka küsimusele, millise välimusega tegelased õpilastele meeldivad või mis välimuse juures köidab, vastati pärast üsna pikka mõtlemisaega või öeldi esmalt, et tegelase välimus ei ole üldse oluline. Samas toodi vestluse arenedes siiski välja ka kriteeriume, mis tekitasid tegelase

puhul huvi ning lugejas soovi tegelase moodi olla. Leiti, et ta võib olla nii tavaline ja välimuselt tagasihoidlik kui ka silmapaistev ja eriline. Enam rõhutati aga suuremat huvi just viimast tüüpi tegelaste suhtes. Loetud kirjelduste põhjal toodi välja suurem huvi tegelaste vastu, kel oli silmapaistev juuksevärv või eriti väike kasv.

Intervjueerija: Millise välimusega tegelased sulle üldiselt meeldivad?

Paul: Veidra.

Intervjueerija: Veidra? Miks veidra?

Paul: Siis on naljakas.

Tanel: Veidra, aga samas tavalise.

Intervjueerija: Milline on veider välimus?

Paul: Kirju.

Tanel: Imelikke asju kannab näiteks. No näiteks ta kannab imelikke värve, väga värvikas. Ta kannab erineva suuruse ja erineva kujuga ja erinevaid asju. Et ta pole tavaline, vaid on nagu inimesest palju erinevam. Mis näitab, et ta proovib olla erinevam kui paljud teised.

Õpilased pidasid oluliseks ka seda, et tegelane oleks ise enda välimusega rahul ja saaks välja näha selline nagu soovib. Leiti, et on väga oluline olla iseenda kehas enesekindel ning suhtuda muretult teiste arvamusse iseenda suhtes. Selliseid tegelasi tõsteti mitmel korral positiivsest küljest esile.

Lee: Aga Lise juures mulle meeldis see, et ta ei olnud selline, kes tahab enda välimusega teistele silma paista. Ta ei tahtnud mitte midagi endas muuta. Lihtsalt olla ise ja meeldida teistele.

Mari: Mulle meeldis Lise, sest ta nagu jääb iseendaks. Ta ei taha ennast muuta.

Õpilased leidsid, et välimus ei tohiks minna vastuollu tegelase iseloomu ja olemusega. Kui eeskujuks olev tegelane on iseloomult heatahtlik ja positiivne, võiks ka tema riietus olla ilus ja rõõmsavärviline. Samas kui tegelane on näiteks eriti tark ning pühendab väga palju aega õppetööle, võiks ka tema välimus olla sellele vastav – stereotüüpne.

Lee: Näiteks muinasjuttudes mulle meeldib, kui printsessid on hästi uhkelt ja selliselt ballikleitides.

Juta: Kui on nagu mingi selline raamat nagu praegu räägitakse, nii-öelda nohik või tuupur, nagu hästi õpib, siis väga lahe, kui öeldakse, et tal on breketid ja prillid.

Seega arvati üldiselt, et tegelase välimus on huvi tekkimise puhul pigem teisejärguline. Samas, kui välimust on siiski kirjeldatud, tekitab silmapaistev ja eriline välimus siiski lugejas huvi ja jääb meelde. Leiti ka, et välimuse kirjeldus võiks sel juhul olla põhjalik. Nii on õpilasel võimalik ette kujutada, millise iseloomuga tegelane on. Sealjuures on intervjueeritavate jaoks oluline ka asjaolu, et tegelase välimus ja iseloom oleksid kooskõlas.

Eeskujude valiku kriteeriumid

Teiseks analüüsiti eeskujude valiku kujunemise üldisemaid kriteeriume. Õpilaste vastuste põhjal moodustus kolm alamkategoriat: tegelase reaalsus, tegelase vanus ja seos lugejaga.

Tegelaste reaalsuse puhul jagunesid arvamused kaheks: oli neid, kes leidsid, et tegelane peaks olema võimalikult reaalne ning tegutsema talle omasel loomulikul ja usutaval moel. Teised uuritavad see-eest arvasid, et huvipakkuval tegelasel peaksid olema erilised võimed. Ebareaalsete tegelasi eelistasid aga tunduvalt rohkem intervjueeritavad. 16 uuritavast vaid kaks tõid välja, et neile ei meeldi, kui tegelane teeb ebareaalset tegevusi või omab ebarealistlikke võimeid. Enamasti leiti, et põnev tegelane peaks suutma tunda või teha midagi eriskummalist ja tavatut. Toodi välja võimeid nagu teiste mõtete lugemine, oskus pugeda väga väikestest tunnelitest või avaustest läbi, oskus lugeda roboti kombel koode, ebaloomulik tarkus ja võlumine.

Pille: Minu lemmiktegelased on Harry Potter ja "Näljamängudest" Katniss ja siis veel Witch. Harry Potter on väljamõeldud tegelane, kes saab teada, et ta on võlur. Katniss on tüdruk, kes satub Näljamängudele ja siis ta peab end elus hoidma.

Teine õpilaste selgitustest kujunenud alamkategorია oli tegelaste vanus. Üldiselt noortekirjanduses figureerivatest tegelastest vesteldes leidsid õpilased, et eeskujuks võivad olla nii endast nooremad kui ka vanemad tegelased. Toodi välja mitmeid endast nooremaid tegelasi nagu näiteks Astrid Lindgreni loodud tegelased Pipi Pikksukk või Hakkaja Kaisa. Samas eristus pärast etteantud kirjelduste lugemist siiski üsna selgelt arusaam, et põnevamad on tegelased, kes on lugejaga ühevanused või vanemad. Tegelased, kes tundusid tegelase vanust tähtsustavatele uuritavatele liiga noored, neile huvi ei pakkunud.

Rain: Mulle meeldivad pigem endavanused tegelased, sest siis sa saad aru nagu mida nad teevad.

Liisa: Mulle meeldivad endavanused.

Triinu: Mulle ka endavanused ja kõik vanemad ning nooremad lapsed.

Väga oluliseks pidasid intervjuueeritavad ka eeskujude kujunemisel seost lugeja endaga. Huvipakkuvad on tegelased, kes noore lugejaga sarnanevad või meenutavad kedagi, kes on õpilastele varasemalt tuttav või meeldinud. Samuti need, kes on kogenud midagi sellist, mida ka õpilane ise on tundnud. Sel puhul toodi välja näiteks varasemalt kogetud kiusamine. Õpilane oli ise kiusatav olnud ning seetõttu mõistis ka ilukirjanduslikku tegelast, kes sama läbi elas. Samuti soovis sellise tegelase kohta ka rohkem teada saada. Seost tunti ka nende tegelastega, kes olid pärit teostest, mille formaat üldiselt õpilasele meeldib (nt päevikuvormis kirjutatud lugu või detektiivilugu).

Juta: See on nii huvitav, kuidas keegi teine mõtleb või näiteks päevikusarnased, näiteks päevikud. Et kuidas ta kirjutab oma päevast.

Lee: Aa, jaa! Mulle meeldivad ka sellised päeviku moodi. Mu üks lemmikraamatutest ongi selline päevikulaadne: „Minu Lotta-elu.“

Eeskujude valikul oli õpilaste hinnangul kõige määravamaks tegelase vanus. Seejuures eelistati pigem omavanuste või pisut vanemate tegelaste kohta lugeda. Samuti peeti tähtsaks, et tegelasel oleks mingi eriline oskus või võime. Oluline oli õpilaste jaoks ka tegelase ja lugeja enda vahel seoste ja sarnasuste leidmine.

Eeskujude omadused ja lugemishuvi kujunemine

Viimasena analüüsiti, kuidas tekib õpilastes huvi terviktooseid lugeda, kui neile anda eelnevalt lugemiseks ning analüüsimiseks potentsiaalsete eeskujude kirjeldused. Samuti analüüsiti, milliseid eeskujude omadusi tuleks selliselt koostatud tegelaste kirjeldustest välja tuua, et õpilasel tekiks lugemissoov. Antud peakategooriast eristus kaks alamkategooriat: tegelase omadused ja tegelase kirjeldus.

Tegelase omaduste puhul peeti tähtsaks näiteks millegi vastuolulise väljatoomist. Teisisõnu, kui kirjelduses on esitatud midagi, mis ei tundu antud tegelase puhul usutav või reaalne, siis pakub see huvi. Intervjuueeritud õpilaste arvamuste kohaselt on huvitekitav ka see, kui kirjeldatud oli tegelase kõige erilisemat omadust. Näiteks Williami kohta koostatud kirjeldus (vt lisast 2) pakkus kõigile uurimuses osalenutele huvi just seetõttu, et välja oli toodud tema eriline anne.

Intervjueerija: Millise tegelase kohta sa rohkem teada tahaksid?

Kõik läbisegi: Williami.

Intervjueerija: Miks Williami?

Mari: Tahaksin Williami kohta rohkem teada sellepärast, et ta tundus hästi hästi tark ja kuna ta vahetas pidevalt oma elukohta ja juba väiksenä tal vahetati perekonnanimi tema turvalisuse pärast.

Juta: Mida tahaks teada nendest õpingutest. Mis seal õpingutel siis täpsemalt toimus, et mis pingelised olukorrad tal olid.

Lee: Mul oleks see, et miks see perekonnanimi ära muudeti ja see, et miks ta siuke robotine oli.

Nagu juba eeskujude valiku kriteeriumide kategoorias ilmnes, leiti ka siin, et huvi tekib tervikteose lugemise vastu, kui kirjeldusest selgub, et lugejal on tegelasega midagi ühist. Ehk kui lugeja tunneb, et on kirjeldatud tegelasega mingil moel sarnane. Sarnasus võib olla seotud mõne kogemusega või isikuomadusega. Enda ja tegelase sarnast välimust kirjelduse alusel lugemishuvi tekkimise põhjusena välja ei toodud.

Tanel: Ma tunnen, et olen Amandaga sarnane, sest ta on natuke üksik nagu minagi. Ja Bullega samamoodi – ka mind kiusati teises koolis väga palju.

Tegelase kirjelduse oskuslik koostamine oli õpilaste vastuste põhjal veelgi olulisem kui tegelase enda olemus. Kirjeldused tekitasid lugemishuvi, kui neis oli kohti, mis selgitasid tegelase erilisi tegusid või iseloomu, kuid ei andnud vastuseid, miks ta ühel või teisel moel käitus. Toodi ka välja, et kirjelduses peaks olema eelkõige põhjalikult selgitatud, milline oli tegelase iseloom ning milliseid tegusid ta tegi. Välimuse kirjeldamine ei ole õpilaste sõnul huvi tekkimise seisukohalt niivõrd oluline. Välimust võiks kirjeldada nii palju, kui on tarvis tegelase iseloomu ja tegude mõistmiseks. Samuti on välimuse väljatoomine põhjendatud, kui selle juures on midagi erilist ja tähelepanuväärset. Ka kirjelduste lugemise järgselt esitatud küsimustele välimuse kohta vastati pigem iseloomu puudutavaid omadusi välja tuues. Teise alternatiivina vastati, et välimus ei jäänud meelde või pole tegelase puhul tähtis.

Juta: Välimusega ei saa küll vaadata, milline ta iseloom on, aga välimusega saab ise ette kujutada. Kui on öeldud, et tal on tumemustad riided ja ta käib kogu aeg mingite mustade riietega ning pesus ei käi, siis sa saad enam-vähem aru, milline ta iseloomult on.

Lee: Tegelikult, kui näiteks öeldakse, et tal on sellised säravad ja rõõmsad silmad kogu aeg, siis saab aru, et ta on rõõmus kogu aeg ja õnnelik. Ja positiivne.

Mari: Ja kui kogu aeg naeratab ja räägib palju inimestega, siis sa saad aru, et ta on õnnelik.

Intervjueeritavate vastustest selgus, et huvi tekitamiseks on võrdselt oluline, kui oskuslikult ja huviäratavalt on kirjeldus koostatud ning mida on antud tegelase kohta välja toodud. Tähtsaks peeti seda, et kirjeldatud tegelase puhul oleks miski vastuoluline ja eriline. Samas oli taas oluline, et tegelase puhul leitakse üles seostamisvõimalused sihtrühmaks oleva lugejaga. See, mil määral või kuidas tegelase välimust oli kirjeldatud, ei määranud 4.-5. klassi õpilaste jaoks lugemishuvi teket.

Arutelu

Antud magistritöö eesmärk oli selgitada välja, millised ilukirjanduslikud tegelased tekitavad 4.-5. klassi õpilaste hinnangul lugemishuvi ja kuidas nad oma eeskujude valikuid põhjendavad. Ilmnes, et õpilased valivad endale eeskujuks tegelasi eelkõige käitumise ja iseloomu järgi, mis eelistatult on julge ja heatahtlik. Vähem peetakse oluliseks tegelase välimust. Samuti leiti, et kaasaegsete ilukirjanduslike eeskujude abil on võimalik lugemishuvi tekitada. Selgus, et oskuslikult koostatud tegelaste kirjeldused tekitavad õpilastes soovi tervikteoseid lugeda.

Magistritöös esitati kolm uurimisküsimust. Esiteks sooviti välja selgitada, millised on kaasaja noortekirjanduses esinevad potentsiaalselt õpilastele eeskujuks olevad tegelased. Selgus, et eelkõige valitakse meelepäraseid tegelasi iseloomu järgi ja välimust oluliseks kriteeriumiks ei peeta. Leitu on ootuspärane, sest sarnaneb ka McClure'i jt (2015) ning Roseri jt (2007) väljatooduga, millekohaselt peavad II kooliastme õpilased ilukirjandusteoste tegelaste puhul välimusest tähtsamaks iseloomu ja käitumist puudutavaid tunnuseid. Selline tulemus võis olla tingitud asjaolust, et lasteaiaaegsed ning I kooliastmes õppivad lapsed oma vähese elukogemuse ja lugemuse juures alles otsivad, millist käitumist või omadusi kellegi puhul eeskujuks võtta (Roser et al., 2007). On selge, et välimus on kõige silmapaistvam ja lihtsam viis, mille alusel eeskujusid valida. See-eest II kooliastme õpilased on piisavalt vanad, et enda elus toimuvaid protsesse teadvustada, samuti otsivad nad mõistmist ja kinnitust oma tegudele ja olemusele (Tomlinson & Lynch-Brown, 2010). Järelikult pole selle kõige taustal välimuse eeskujuks võtmine enam nii oluline.

Käesolevas uuringus leiti veel, et enim kõnetavad II kooliastme õpilasi tegelased, kes on julged, sihikindlad ja heasüdamlikud. Kirjeldusi analüüsidest tõid kõik õpilased veel ühe tegelase puhul välja ka tarkuse. Mõneti kinnitab leitud ka varasem uurimus, kus õpilased nimetasid olulisemateks iseloomu puudutavateks tunnusteks vaprust ja tarkust (Australian Kids and..., 2017). Õpilaste vastuseid tõlgendades selgus, et julgus toodi välja väga mitmel moel, ühes kontekstis ka vaprust silmas pidades. On huvitav tõdeda, et heasüdamlikkus või tahe teha head ühestki varasemast uurimusest esile ei ole tulnud. Pigem on eelnevalt leitud, et II kooliastme õpilased peavad eeskujudeks ja kangelasiks tegelasi, kes norme ja reegleid eiravad ning käituvad ühiskonnas mittesoosival moel (Abrams, 1999). Sellised tulemused võivad olla tingitud asjaolust, et antud magistritöö raames osales uuringus vanusegrupp, kes on valikute langetamise ja eneseleidmise eas (McClure et al., 2015) ning soovivad seetõttu näha eeskujudena positiivseid ja heatahtlikke tegelasi. Just sellised tegelased näitavad, mil moel võiks ja tuleks käituda, et saavutada oma eesmärgid. Teisalt on üheks võimalikuks tõlgenduseks ka asjaolu, et uuringus osalejatest suurema osa moodustasid tüdrukud. On teada, et tüdrukutele on alati meeldinud eelkõige helged ja südamlikud lood sõprusest ja armastusest (Kalda, 2011; Mürsepp, 2003). Seetõttu võis erinevalt eelnevatest uurimustest just selle uuringu käigus niivõrd selgelt tulla esile huvi heasüdamlike tegelaste vastu.

Teise uurimisküsimuse, kuidas selgitavad 4.-5. klassi õpilased oma eeskujude valikuid, vastuseks leiti üldisemad kriteeriumid, mis eeskujude valikut mõjutavad. Konkreetseid isikuomadusi või välimusega seonduvat enam välja ei toodud. Peamiselt selgitati oma valikuid lähtudes tegelase vanusest ja realistlikkusest ning seosest iseenda või mõne sõbraga. Sarnaselt Mürsepa (2003) ja Puksandi (2014) leitud, tuli ka sellest uuringust välja, et noored eelistavad eelkõige lugeda oma eakaaslaste kohta, kes on samas vanad või pisut vanemad. Sama tulemuseni on jõutud veel teisteski uurimustes (Australian Kids and..., 2017; Herz & Gallo, 2005; Kiris et al., 2012). Kuivõrd olulised on noore lugeja jaoks eakaaslastest tegelased, võib mõista paremini ka J. K. Rowlingu loodud Harry Potteri populaarsusele põhjendusi otsides. Whitedi (2004) järgi on Harry Potter eeskuju ja lugemishuvi tekitaja nii algklassides kui ka põhikooliealiste seas seetõttu, et igas järgnevas raamatusarja uues osas on noormees vanem ning koos füüsiliste muutustega vahetuvad ka tegelase enda huvid ja arusaamad. Just nii, nagu muutuvad need ka teda eeskujuks pidaval lugejal. Seetõttu jääb peategelane Harry lugeja jaoks alati huvipakkuvaks eakaaslaseks ja kutsutakse „Harry Potteri“ raamatusarja iga järgnevat osa taas lugema. Kui õpilane

loeb kellegi kohta, kes on samas eas, kuid lugejast palju osavam, targem või sihikindlam, siis mõjub see motiveerivana ja pakub oodatud eeskuju. Enda huvide kattuvust tegelase omadega on peetud ka varasemalt üheks oluliseks tunnuseks, mille järgi eeskujusid valida (Kiris et al., 2012). Enamasti aga leitaksegi ühised huvid samaealiste kaaslastega.

Realistlikkuse puhul eelistati olenevalt uuritavast nii reaalseid kui ka fantastilisi tegelasi. Enim rõhutati aga siiski seda, et tegelane on noore lugeja jaoks eeskujuks, kui ta on mingil moel eriline või suudab teha midagi fantastilist. Kuigi varasemalt on leitud, et antud eas õpilased eelistavad selgelt realistlikke tegelasi (Roser et al., 2007), leidis antud töö autor analüüsi tulemusena, et kaasaegsete teoste tegelaste seas on huvipakkumamad pigem fantastilise taustaga tegelased. Samas võib õpilaste vastuseid tõlgendades leida, et kõik nii kirjeldustest kui ka eelnevalt loetud teostest välja toodud tegelased on üsna reaalses maailmas, kuid teevad midagi fantastilist. Olgu selleks siis kirjeldustest õpilastele enim meeldinud Bobbie Peersi “Lüriidiumivargast” William või lisaks ühe õpilase nimetatud Suzanne Collinsi “Näljamängudest” pärit Katniss. Hea näide on J. K. Rowlingu loodud tegelane Harry Potter. Just selles teoses on toodud reaalsesse igapäevaellu midagi fantastilist – võlumaailm (Whited, 2004). Harry Potteri tüüpi fantastilised tegelased on aga kõige populaarsemad just II kooliastme vanusepiiril (Australian Kids and..., 2017), mistõttu on ootuspärane, et õpilased ka antud uuringus selliseid tegelasi eeskujudena välja tõid. Kuna vastustest ilmnis, et õpilased sooviksid ka ise mõnda erilist või tavatut oskust omada, võib järeldada, et just reaalsed, kuid samas fantastiliste võimetega tegelased on need, kellele peaks õpetajad lugemishuvi tõstmiseks enim tähelepanu pöörama.

Seejuures selgus, et noorte lugemiseelistused on viimaste aastakümnete jooksul küll muutunud, kuid vaid mingil määral. On loomulik, et kaasaegne õpilane ei suuda samastuda aastakümneid või -sadu tagasi loodud tegelastega (Emig, 2015). Ometi leiti antud uuringu käigus, et mõni juba aastakümnete eest loodud tegelane, kandes õpilase jaoks olulisi tunnuseid ja väärtusi (nt mitmel korral nimetatud Pipi Pikksukk) võib kõnetada ka tänapäeva 10-12-aastaseid õpilasi. Ka Krusten jt (2006) on selgitanud, et olenemata noortekirjanduse kiirest aegumisest ja selles toimuvatest muutustest nii eeskujude kui ka käsitletavate probleemide osas, on neid klassikaks peetavaid teoseid, mida loetakse meeleldi ka aastakümneid hiljem. Selline teos on näiteks Silvia Rannamaa „Kadri“ (Krusten et al., 2006), mille peategelane Kadri on on just niisuguse identiteediotsinguil noor, kes võib eeskuju pakkuda ka tänapäeva noorele. Järelikult võivad teatud

hoolikalt ja teadlikult valitud aastakümneid tagasi loodud ilukirjanduslikud tegelased pakkuda lugemishuvi ka praeguse aja noorele.

Samuti näitavad käesoleva uuringu tulemused, et huvi lugeda fantastiliste tegelaste kohta on endiselt suur. Kui võrrelda Eestis 2012. aastal läbiviidud lugemisharjumustega seotud uurimuse (Puksand, 2014) tulemusi käesoleva uuringu tulemustega, võib näha, et Harry Potteri tüüpi tegelased on noorte seas endiselt populaarsed. Fantastiliste tegelaste üleüldist populaarsust varateismeliste seas kinnitavad ka väljaspool Eestit läbiviidud uurimused (Awais & Ameen, 2013; Australian Kids and..., 2017; Kiris et al., 2012). Eelnevast tulenevalt võib järeldada, et meelde jäävad tegelased kutsuvad õpilasi ilukirjandusteost lugema.

Kolmandana uuriti antud töös, kuidas 4.-5. klassi õpilased tajuvad ilukirjanduslike eeskujude rolli oma lugemishuvi kujunemisel. Selleks koostati kaasaegsete ilukirjandusteoste tegelaste kohta kirjeldused, mis anti uuritavatele intervjuude käigus lugemiseks. Sellele järgnevalt esitatud küsimuste põhjal selgus, et õpilastel on huvi kirjelduste põhjal tervikteoseid lugeda. Seda juhul, kui kirjelduses välja toodud tegelane vastab teatud tingimustele. Tingimused olid sarnased nendega, mida selgitati ka eelnevalt eeskujude valiku puhul – seose leidmine iseendaga ning tegelast puudutavad põnevad ja fantastilised faktid. Seose leidmist lugejaga on peetud tähtsaks ka mitme varasema uurimuse põhjal (Australian Kids and..., 2017; Kiris et al., 2012). Samuti on varasemalt leitud, et õpilased naudivad lugemist, kui ilukirjandusliku tegelase ja lugeja vahel on niivõrd tugev side, et see paneb õpilase tundma end osana kogu loost (Carney, 2015). Samuti võiks keskenduda tutvustamisel pigem tegelase erilistele omadustele ja tegudele, mitte välimusele. Välimuse puhul piisab õpilaste sõnul sellest, kui välja tuua vaid kõige olulisem. Kirjeldada tasub eelkõige seda, mis aitab mingil moel ka tegelase tegusid ja iseloomu paremini mõista.

Samas tuli kirjelduste puhul välja ka nende oskusliku koostamise tähtsus. Leiti, et lugemishuvi tekkimiseks peab kirjeldus olema koostatud nii, et selle põhjal ei saa õpilane vastuseid kõikidele tekkinud küsimustele. Samas peab kirjeldus olema piisavalt põhjalik ja detailirohke, et oleks aru saada, millest või kellest on jutt ning kas antud tegelane kõnetab lugejat. Sellest teadmiseist tulenevalt võib arvata, et just seetõttu eristuski Bobbie Peersi teosest “Lüriidiumivaras” pärit Williami kirjeldus ka teistest. Olles põhjalikum, detailirohkem ja samas piisavalt salapärane, pakkus see uuritavatele kõige enam huvi. Kuivõrd ilukirjanduslike

eeskujude kirjelduste abil pole varasemalt lugemishuvi teket uuritud, ei ole võimalik võrrelda antud uuringu tulemusi varasemalt leituga.

Kokkuvõtteks, kui varasemalt on uuritud õpilaste lugemishuvi tõstmise eesmärgil nende lugemiseelistusi just žanri- ja teemapõhiselt, siis praeguses uurimuses läheneti teemale ilukirjanduslike eeskujude kaudu. Selgus, õpilaste jaoks oluliste tunnuste abil (nt heasüdamlikkus ja julgus) ning nende selgitusi arvesse võtvaid kriteeriume järgides (nt tegelase vanus ja tegelase realistlikkus) on valitud ilukirjanduslikud tegelased on õpilastele eeskujuks. Samuti ilmnes, et antud moel koostatud ilukirjanduslike tegelaste kirjeldused aitavad mõista, millised tegelased õpilastele eeskuju pakuvad ja tekitavad oskusliku koostamise korral 4.-5. klassi õpilastes (nt võttes arvesse asjaolusid, et kirjeldus peab olema põhjalik, salapärane ja keskenduma tegelase iseloomu ja käitumise kirjeldamisele) lugemishuvi.

Magistritöö praktiline väärtus

On teada, et õpetajatel on üsna suur vabadus ise õpilastele lugemisvara valida (Org, 2010). Seega on töö uurimistulemused kasulikud eelkõige klassiõpetajatele, aga ka kirjanduse ja võõrkeele õpetajatele II kooliastme õpilastele lugemiseks pakutavate teoste valiku tegemiseks. Õpetajad saavad valida teoseid vastavalt tulemustes välja toodud selgitustele, millised tegelased õpilastele huvi pakuvad. Samuti on võimalik õpetajatel kasutada oma tundides autori koostatud ilukirjanduslike tegelaste kirjeldusi kas antud teoste vastu huvi tekitamiseks või ka kirjandustegelaste analüüsimisel. Antud töö tulemused tõestavad, et noorte huvi lugemise vastu saab tekitada ja see võiks olla mõtlemisaine kõigile täiskasvanutele – nii õpetajatele kui ka lapsevanematele.

Magistritöö piirangud ja soovitused edasiseks uurimiseks

Magistritöö piiranguna võib esiteks välja tuua, et antud uuringu põhjal ei ole võimalik teha üldistavaid järeldusi. Andmeid koguti kvalitatiivsel meetodil, mistõttu saadi küll täpseid ja põhjalikke vastuseid, kuid valimisse kuulusid vaid ühe piirkonna 16 õpilast. Seetõttu ei pruugi tulemused olla samad, kui uuring teises piirkonnas ja teiste õpilastega läbi viia. Tulemused kehtivad ainult antud valimi puhul. Teiseks piiranguks saab kindlasti pidada ka seda, et kvalitatiivne uuring sisaldab rohkesti mitmetimõistetavat tekstimaterjali, mille tõlgendamiseks on

palju erinevaid võimalusi (Graneheim & Lundman, 2004). Seega sõltuvad tulemused ka teatud määral sellest, kuidas uurija neid ise tõlgendas.

Kolmandaks saab piiranguks lugeda ka seda, et õpilaste lugemus ja huvi teema vastu võis olla väga erinev. On võimalik, et nimetatud tegelased olid mõne õpilase puhul ainsad, keda nad teadsid. Seetõttu ei saa olla täiesti kindel, et lemmikuna nimetatud tegelased olid valitud paljude võimalike hulgast. Neljandaks tuleb arvestada, et valimisse kuulusid lapsed ja intervjuud viidi läbi fookusgruppides. Lapsed võisid parema idee puudumisel vastata seda, mida kaaslane juba ütles. Samuti ei teadnud uurija, milline on õpilaste omavaheline läbisaamine ja seepärast on võimalik, et mõni õpilane vastata ka teiste heakskiidu saavutamiseks nii nagu kaaslane. Seega ei saa kindel olla, et kõik mõtted ja ideed olid just need, mida iga valimis osalenud õpilane tõesti mõtles ja öelda soovis. Viienda piiranguna välja tuua asjaolu, et uuringu käigus pakuti õpilastele lugemiseks vaid nelja tegelase kirjeldust, kelle põhjal tuli küsimustele vastata ja valikuid teha. Seetõttu on võimalik, et teistsuguste tegelaste kirjelduste puhul oleksid ka saadud vastused mõneti erinevad praegustest.

Lisaks on oluline tähelepanu juhtida sellele, et II kooliastmes õppivate laste eneseväljendus- ja artulemisoskus ei ole veel niivõrd hea, et tekiks pidev elav ja kaasahaarav arutelu. Seetõttu on piirang ka just laste puhul fookusgrupiinterjuud valides uuringu tulemustes näidete väljatoomine. Kuna lapsed vastavad kord küsimusele ja siis jälle soovivad omal teemal midagi juurde lisada, ei teki palju väga ladusaid arutelukohti, mida näidetena välja tuua.

Edaspidi võiks antud teemat uurida ka kvantitatiivselt. Sel moel saaks uurida laiemalt, millised tegelased on eeskujuks laiemale valimile ning teha samas ka üldistusi. Ka kirjeldusi saab vajadusel kasutada nii, et nende lugemise järgselt täita ära küsimustik. See küll ei võimalda teemat süvitsi uurida, aga see-eest saab õpilaste huvidest ja eelistustest üldisema ülevaate. Samuti võiks lugemishuvi tekitamise võimaluste uuringutega jätkata. Antud tööst selgus, et lugemishuvi on võimalik tekitada ning seda teades oleks hea leida lisaks eeskujudele veel nüansse, mil moel õpilastes lugemishuvi tekitada.

Tänuõnad

Töö autor soovib tänada kõiki õpilasi, kes uuringus osalesid. Tänuõnad ka õpetajatele, kes aitasid valimi moodustamisel ning uuringu läbiviimiseks vajaliku tehnika ning ruumide leidmisel. Samuti tänab autor vanemaid, kes andsid loa oma laste intervjuerimiseks ja nende mõtete kasutamiseks magistritöös. Suureks abiks olid ka autori lähedased, kes kogu protsessi vältel motiveerisid ja toetasid.

Autorsuse kinnitus

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

Allkiri

Kuupäev 17.05.2018

Kasutatud kirjandus

- Abrams, M. H. (1999). *A Glossary of Literay Terms* (7th ed.). Boston: Heinle & Heinle.
- Australian Kids and Family Reading Raport* (6th ed.). (2017). Külastatud aadressil <http://www.scholastic.com/readingreport/files/Scholastic-KFRR-6ed-2017.pdf>
- Awais, S., & Ameen, K. (2013). The Reading Preferences of Primary School Children in Lahore. *Pakistan Journal of Information Management and Libraries*, 14(1), 38–43.
- Baratz, L., & Hazeira, H. A. (2012). Children’s Literature as an Important Tool for Education of Sustainability and the Environment. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 2(1), 31–36.
- Biyik, M. A., Erdogan, T., & Yildiz, M. (2017). The Examining Reading Motivation of Primary Students in the Terms of Some Variables. *International Journal of Progressive Education*, 13(2), 31–49.
- Carney, K. A. (2015). *Exploring the Meaning of Reading Among Highly Motivated Children*. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED565164.pdf>
- Clark, C., & Foster, A. (2005). *Children’s and Young People’s Reading Habits and Preferences: The who, what, why, where and when*. London: National Literacy Trust.
- Graneheim, U.H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112.
- Greenburg, D., Gilbert, A., & Fredrick, L. (2006). Reading Interest and Behavior in Middle Students Inner-city and Rural Settings. *Reading Horizons*, 47(2), 160–173.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Eesti Lastekirjanduse Keskus (s.a.). *Kuu raamat*. Külastatud aadressil http://www.elk.ee/?page_id=957
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Emig, L. (2015). Combining Young Adult and Classic Literature in a Secondary English Classroom. *Rising Tide*, 7, 1–21.
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research* (4th ed.). London: SAGE Publications Ltd.

- Gallo, G., & Ness, M. K. (2013). Understanding the Text Genre Preferences of Third-Grade Readers. *Journal of Language & Literacy Education*, 9(2), 110–130.
- Herz, S. K., & Gallo, D. R. (2005). *From Hinton to Hamlet: Building Bridges Between Young Adult Literature and The Classics* (2nd ed.). London: Greenwood Press.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Hopper, R. (2005). What are teenagers reading? Adolescent fiction reading habits and reading choices. *Literacy*, 39(3), 113–120.
- Jones, T., & Brown, C. (2011). Reading Engagement: A Comparison between E-Books and Traditional Print Books in an Elementary Classroom. *International Journal of Instruction*, 4(2), 5–22.
- Kalda, I. (2011). *Lugemine teises kooliastmes: poiste ja tüdrukute vahelised erinevused*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalys>
- Kiris, A., Butler, C., Newman, E., Englibertsson, G., Keleş, H., Carter, J., Erol, N., Pérez-Paredes, P., Harnett, P., & Sánchez, P. (2012). *Learning and Teaching Children's Literature in Europe – Final Report*. Külastatud aadressil <https://www.unak.is/static/files/Skolathrounarsvid/lokaskyrsla%20LTCL.PDF>
- Krusten, R., Kumberg, K., Mürsepp, M., Niitra, M., Ojala, H., Palm, J., Reidolv, M., & Tarrend, A. (2006). *Lastekirjanduse sõnastik*. Tallinn: Reinou Teabekeskus.
- Kruus, P. (2010). Noored ja kirjandus. *Keel ja Kirjandus*, 12, 928–930.
- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Latrobe, H. K., Brodie, C. S., & White, M. (2002). *The Children's Literature Dictionary. Definitions, Resources, and Learning Activities*. New York: Neal-Schuman Publishers.
- Luhari, B., & Sõrmus, E. (2001). *Õpilane, raamat, raamatukogu. Uurimused õpilaste lugemisest ja õppekava toetavast kirjandusest kooliraamatukogudes*. Tallinn: Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse trükikoda.

- Lynch, L. (2016). Where are All the Pippis?: The Under-representation of Female Main and Title Characters in Children's Literature in Swedish Preschool. *Sex Roles: A Journal of Research*, 75(9), 422–433.
- Majid, S., & Tan, V. (2007). Understanding the Reading Habits of Children in Singapore. *Journal of Educational Media & Literary Sciences*, 45(2), 191–195.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis. Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Kõlastatud aadressil <http://lingid.ee/Mayring>
- McClure, A. A., Garthwait, A., & Kristo, J. V. (2015). *Teaching Children's Literature in an Era of Standards*. New York: Pearson.
- McGeown, S. P., Duncan, L. G., Griffiths Y. M., & Stothard, S. E. (2014). Exploring the relationship between adolescent's reading skills, reading motivation and reading habits. *Springer Science+Business Media*, 28(4), 545–569.
- Mägi, K. (2005). Tervikteoste käsitlemisest põhikoolis. M. Kadakas (Koost), *Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest koolis*, (lk 87–89). Tallinn: Kirjastus Argo.
- Mürsepp, M. (2003). *Lastekirjandus – müüt, pilt, lugu, laps*. Tallinn: OÜ Vali Press.
- Org, A. (2010). *Kirjanduse lugemine*. Tartu Ülikool. Kõlastatud aadressil <https://oppekava.innove.ee/kirjanduse-lugemine/>
- Parsons, A. W., Parsons, S. A., Malloy, J. A., Marinak, B. A., Reutzell, D. R., Applegate, M. D., Applegate, A. J., Fawson, P. C., Gambrell, L. B. (2018). Upper Elementary Students' Motivation to Read Fiction and Nonfiction. *The Elementary School Journal*, 118(3), 505–523.
- Pitcher, S. M., Albright, L. K., DeLaney, C. J., Walker, N. T., Seunarine Singh, K., Mogge, S., Headley, K. N., Ridgeway, V. G., Peck, S., Hunt, R., & Duntson, P. J. (2007). Assessing adolescents' motivation to read. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(5), 376–396.
- Power, S., & Smith, K. (2016). „Heroes“ and „villains“ in the lives of children and young people. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 38(4), 590–602.
- Puksand, H. (2014). *Teismeliste lugemisose mõjutegurid*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 14.02.2018, 8. Lisa 1*. Kõlastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akti/lisa/1140/2201/8008/1m%20lisa1.pdf#>

- Roser, N., Martinez, M., Fuhrken, C., & McDonnold, K. (2007). Characters as Guides to Meaning. *The Reading Teacher*, 60(6), 548–559.
- Ross, C. S. (2009). Reading Interests. In M. J. Bates, & M. N. Maack (Eds.), *Encyclopedia of Library and Information Sciences* (3rd ed.) (pp. 1–10). Oxford: Taylor & Francis Group.
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 51, 49–58.
- Tomlinson, C. M., & Lynch-Brown, C. (2010). *Essentials of Young Adult Literature* (2nd ed.). Boston: Pearson.
- Tunks, K., Giles, R., & Rogers, S. (2015). A Survey of Teachers' Selection and Use of Children's Literature in Elementary Classrooms. *The Language and Literacy Spectrum*, 25, 58–67.
- Whited, L. A. (2004). *The Ivory Tower and Harry Potter: Perspectives on a Literary Phenomenon*. United States of America: University of Missouri Press.

Lisad

Lisa 1. Empiiriliste uurimuste ja teoreetiliste lähtekohtade alusel II kooliastme õpilasi kõnetavad tegelased

<i>Eeskujude valiku kriteeriumid</i>	<i>Eeskujude valiku tunnused</i>	<i>Empiiriline uurimus/ teoreetiline lähtekoht</i>
Käitumismotiivid; Iseloomust lähtuv valik	Tegelased, kelle tundeid ja käitumismotiive on välimusest põhjalikumalt kirjeldatud	1) (McClure, Garthwait, & Kristo, 2015) 2) (Roser, Martinez, Fuhrken, & McDonnold, 2007)
Välimusest ja füüsisest lähtuvad valikud	Tugevus	(Australian Kids and..., 2017)
Käitumismotiivid	Õpetavad mõistma ja tolereerima endast erinevaid inimesi	(Australian Kids and..., 2017)
Käitumismotiivid	Võtavad vastu väljakutseid ja ületavad neid	(Australian Kids and..., 2017)
Iseloomust lähtuv valik	Vaprad; Targad	(Australian Kids and..., 2017)
Seostamisvõimalus lugejaga	Lugejaga mingil moel sarnased või meenutavad nende sõpru	1) (Australian Kids and..., 2017) 2) (Kiris et al., 2012)
Seostamisvõimalus lugejaga	Samaealisus	1) (Herz & Gallo, 2005) 2) (Kiris et al., 2012)
Seostamisvõimalus lugejaga	Tegelase ja lugeja huvide kattumine	(Kiris et al., 2012)
Seostamisvõimalus lugejaga	Tegelase ning lugeja elu- ja tegutsemispaiga asukohtade lähestikune asetus	(Kiris et al., 2012)
Varasemalt lugejale tuttav	Pärit filmidest	(Hopper, 2005)

Lisa 2. Uuringus kasutatud ilukirjanduslike tegelaste kirjeldused

Kirjeldus 1

Lise on heatahtlik ja sõbralik, kuid üksildane tüdruk. Tema parim sõbranna on hiljuti ära kolinud ja Lisel ei ole enam sõpra. Seetõttu unistab ta tihti, et mõni temavanune tüdruk koliks naabermajja. Seda ei juhtu aga pikka aega, kuni lõpuks tuleb sinna elama üks pisike poiss, kes on Lisega üsna sarnane. Poiss ei asenda Lisele küll sõbrannat, kuid pakub siiski palju rõõmu. Lise elab kahekesi koos tööka sõjaväeülemast isaga ning on tihti üksi kodus. Lisel on punased juuksed ja ta on väikest kasvu. Tüdruk on hästikasvatatud ja viisakas ning paistab silma oma musikaalsuse ja tarkusega. Kadedusest kutsuvad ebaviisakad naabripoisid teda solvavate hüüdnimedega nagu “Puuksu-Lise”, “Tubli-Nubli” ja isa ameti järgi ka “komandanditädiks”. Väheese enesekindluse tõttu soovib Lise olla pigem nähtamatu, et mitte millegagi kaaslasti pahandada. Talle meeldib teistele meeldida, kuid teiste tähelepanu püüdmiseks ei soovi midagi ette võtta. Lise on nutikas ja usaldusväärne. Kui midagi teha planeerib, siis viib tehtu ka lõpuni. Tüdruk suudab probleemidele leida nutikaid lahendusi ja peab õiglust väga tähtsaks.

Kirjeldus 2

Amanda on tumedate kohevate juustega, mida on väga raske kammida ja soengusse seada. Tüdruk on väga oma ema moodi. Tal on sinakashallid silmad. Amanda elab kolmekesi oma ema ja isaga. Amandale ei meeldi liigne tähelepanu ja ta peab väga tähtsaks seda, mida teised temast arvavad. Vahel väga harva on Amanda hea maine nimel valmis ka tegema inetuid tegusid. Üldiselt tahab ta olla aga aus ja õiglane. Amandal on kaks parimat sõpra, keda ta usaldab ja kalliks peab. Tüdruk väärtustab sõpru ja häid suhteid. Ta on juba pikemat aega olnud väga armunud oma klassikaaslasesse ja selle poisi külm ning hoolimatu suhtumine tüdrukusse muudab Amanda väga kurvaks. Amanda on kaaslaste suhtes abivalmis ja vihkab igasugust koolikiusamist. Tüdruk on asjalik ja nutikas ning seda märkavad paljud tema ümber, sealjuures klassijuhataja, kes määrab ta seetõttu Downi sündroomiga poisi tugiisikuks. Temast saab tähtis ja toetav abiline erilisele poisile. Tüdruk saab vastutusrikka kohustusega hakkama, kuid peab ometi enda mainet ja teiste suhtumist temasse tähtsamaks ning reedab oma hoolealuse. Amanda heasüdamlikkus ning heatahtlikkus aitavad tal aga mitmed keeruliseks muutunud suhted korda

seada ning oma unistused täita. Kui miski või keegi on tema jaoks väga oluline, siis ei anna Amanda alla. Ta pingutab lõpuni, et endale kalleid inimesi hoida.

Kirjeldus 3

William Wenton on Norra kuningriigis elav tark ja eriline poiss. Välimuselt küll väga kõhn, kuid see-eest eriliselt tugev. Poiss on pealtnäha üsna tavaline, kuid tema sees peitub robotiga sarnaseid jooni. Ükski inimene ei suudaks niisuguseid tehnilisi ja keerukaid ülesandeid täita nagu William oma erilise mõistusega. Tema kodune aadress on kõikide võõraste jaoks salastatud ja Williami perekonnanimi muudeti juba siis, kui ta veel väike poiss oli. Oma senise elu jooksul on ta juba mitmeid kordi kolinud, et end koos vanematega kurjade inimeste eest kaitsta. William on elanud oma lühikese elu jooksul juba paljudes riikides. Poisile meeldib olla omaette ja üksi oma toas tegutseda. Tihtipeale ei tea isegi Williami vanemad, mida ta omaette teeb. Ta huvitub koodidest, robotitest ja kõigest, mis on seotud tehnika ja keeruliste ülesannetega. Koolis on William matemaatikas isegi õpetajast targem. Tundides parandab õpetajat, kui viimane vigu teeb. Õpetajale see ei meeldi, mistõttu satub William tihti koolis pahandustesse. William on andekas koodimurdja ja ta viiakse seetõttu salapärasesse Posthumaansete Uuringute Instituuti koodimurdmise spetsialisti kandidaadiks. Ta on seal kõigist teistest nutikam ja Williami oskused avaldavad muljet ka oma ala parimatele. Instituudis on Williamil ka mitmeid vaenlasi, kes teda erilise andekuse tõttu kadestavad. Seetõttu peab ta õpingutel mitmete pingeliste olukordadega toime tulema. Siiski on Williamil hea süda ning alati püüab ta pigem olla teiste vastu lahke ja mitte tüli norida. Kõikide kaaslaste seas on tal vaid üks sõber, keda oskab poiss aga väga hoida.

Kirjeldus 4

Bulle on imepisikest kasvu tulipunaste juustega poiss. Ta elab koos õe ja emaga. Õega tal häid suhteid ei ole ning ka emaga suhtleb Bulle vähe. Õega ei saa Bulle hästi läbi eelkõige seepärast, et on õest palju nutikam ja targem. Bulle on huvitatud loomadest ning eriti väljasurnud ja veidrad. Ta teab neist kõike. Bulle loeb palju raamatuid ja tal on hea kujutlusvõime. Koos perega kolivad nad pidevalt uude kohta ning igas koolis kiusatakse Bulle tema nutikuse ning väikese kasvu tõttu. Poisile leitakse pidevalt solvavaid hüüdnimesid nagu näiteks "Hulle-Bulle". Bulle ei lase aga sellest end häirida. Poiss ise on elav ja rõõmsameelne ning armastab väga trompetit mängida.

Tromeptimängu on ta õppinud vanaisalt ja Bulle oskab seda suurepäraselt. Bulle unistab orkestris mängimisest. Poisile meeldib ka välja mõelda uusi põnevaid lahendusi ja leiutisi. Ta on aus ja aitab neid, kes päriselt abi vajavad ning aitamist ka väärt on. Valetamist ja kiusamist Bulle ei salli. Õiglus ja aus kohtlemine on tema jaoks väga tähtsad.

Lisa 3. Intervjuu kava

Taustaandmed

NIMI	SUGU	VANUS	KLASS

Sissejuhatavad küsimused

1. Millised raamatud sulle meeldivad? Miks?
2. Mis või kes sulle tavaliselt kõige paremini loetud raamatust meelde jääb? Miks?
3. Kes on su lemmiktegelane? Räägi palun temast lähemalt!
4. Millega su lemmiktegelane on sulle eeskujuks?

Uurimisküsimus: Millised on kaasaja noortekirjanduses esinevad potentsiaalselt õpilastele eeskujuks olevad tegelased?

1. Millise välimusega tegelased sulle meeldivad? Miks? On sul mõni näide?
2. Millise iseloomuga tegelased sulle meeldivad? Miks?
3. Mis on sinu arvates tegelase juures tähtsam – iseloom või välimus? Miks? Selgita palun!

Amanda ja Lise kirjelduse lugemine..

1. Kumb kirjeldusest loetud tegelane sulle välimuselt rohkem meeldis? Miks?
2. Kumb kirjeldusest loetud tegelane sulle iseloomult rohkem meeldis? Miks?
3. Kumb nende tegelaste puhul oli tähtsam – iseloom või välimus? Selgita palun, miks!

Williami ja Bulle kirjelduse lugemine..

1. Kumb kirjeldusest loetud tegelane sulle välimuselt rohkem meeldis? Miks?
2. Kumb kirjeldusest loetud tegelane sulle iseloomult rohkem meeldis? Miks?
3. Kumb nende tegelaste puhul oli tähtsam – iseloom või välimus? Selgita palun, miks!

Uurimisküsimus: Kuidas selgitavad 4.-5. klassi õpilased oma eeskujude valikuid?

Uurimisküsimus: Kuidas 4.-5. klassi õpilased tajuvad ilukirjanduslike eeskujude rolli oma lugemishuvi kujunemisel?

1. Missugune kirjeldustest loetud tegelane sulle kõige rohkem meeldib?
2. Selgita, miks see tegelane sulle meeldib!
3. Millise tegelasega tahaksid ise sarnaneda? Miks?
4. Millise tegelasega kõige enam sarnaned? Miks?
5. Millise tegelase kohta sa rohkem teada tahaksid? Miks?
6. Millise kirjelduse põhjal sooviksid tervet raamatut lugeda? Miks?

Aitäh sulle! Sinuga oli väga tore vestelda!

Lisa 4. Väljavõtte uurijapäevikust

10.01.2018	<i>/.../ Panin tähele, et lapsed kipuvad kohati üksteise järgi vastama. Eriti tundus see mulle nii, kui keegi mainis mõnd keerulist sõna nagu näiteks “inspireerima”. Kui seda mainiti, vastasid teised ka samamoodi. Seega on kindlasti vaja oma küsimusi ümber sõnastada ja muuta. /.../ Panin ka tähele, et lasin lastel neli kirjeldust kohe alguses läbi lugeda, kuid kirjelduste kohta küsisin küsimusi alles intervjuu lõpus. Neil ei olnud sisu enam meeles. Tasub kirjeldused jagada pooleks. /.../</i>
22.01.2018	<i>/.../ Ühe tüdruku puhul tekkis aga kahtlus, et tal kas ei ole sel teemal oma arvamust, ta pole eriti palju varem raamatuid lugenud või ta ei julge rääkida seda, mida tahaks. Tihti kordas ta kaaslaste ütlusi või vastas, et ta ei tea. /.../ Kõige vähem meeldis lastele kirjelduste lugemine, ilmselt tundus see nende jaoks tüütu. Samas pärast tüdrukute koht käivate kirjelduste lugemist muutusid nad rõõmsaks ja entusiastlikuks. Tundus, et need kirjeldused esimesest kahest olid põnevad ja tekitasid huvi. Seda võis välja lugeda ka laste vastustest. /.../</i>
26.01.2018	<i>/.../ Neil tuli pidevalt uusi mõtteid ja ideid ning oli rõõm kogeda, et ma ei pidanudki ise väga palju lisaküsimusi vahele küsima. /.../ Tundus, et tegemist on lugemist armastavate tüdrukutega. /.../ Tundsin, et lastega on nii tore intervjuusid läbi viia ja nad tõesti tahavad, et nende arvamust küsitakse ja arvesse võetakse. /.../</i>
/.../	
09.02.2018	<i>Transkribeerimine on võtnud nii palju aega. /.../ Olen püüdnud aega mõõta ja jälgida ning nüüd, kui transkribeerida on veel üks helisalvestis, on keskmiselt kulunud 7 tundi ühe transkriptsiooni kirjutamisele. /.../ Samas on see tegevus (olguigi, et ajamahukas) aidanud intervjuusid juba analüüsida ja andnud selgema pildi, millist informatsiooni olen saanud ja kogunud ning kuidas selle töötlemisega edasi minna. /.../</i>
16.02.2018	<i>Täna alustasin kodeerimisega. See on palju keerulisem, kui ma arvasin. Nii keeruline on koodidele sobivaid nimetusi anda. Samuti on juba mitme tekstilõigu või lause puhul tekkinud küsimus, kas see tuleks ära märkida ehk kas see on vastus uurimisküsimusele või ei puutu asjasse. /.../</i>
20.02.2018	<i>/.../ Sain kodeeritud ka kolmanda uurimisküsimuse. Alustan valimi kirjeldamisega ning meetoodika kirjutamisega. Siis saavad koodid veidi “settida” ning saan mõne aja pärast uuesti kodeerides koodi uue pilguga vaadata. Nüüd alustab tööd kaaskodeerija ehk minu töö juhendaja. /.../ Loodan saada tema loodud koodidest lisa või kinnitust, et minu loodu on hästi läbi mõeldud ja annab uurimisküsimustele vastuse. /.../</i>
/.../	
19.03.2018	<i>Ka teist korda on kogu tekst kodeeritud. Sain koodi juurde ja sellest kõigest oli abi. /.../ Alustasin kategooriatesse jagamist. See osutus veel keerulisemaks kui kodeerimine. Jälle tekkis segadus ja küsimus, kuidas alamkategooriaid nimetada nii, et need annaks vastuse uurimisküsimustele. Tundub, et kõik on mõnes mõttes tõlgendamise küsimus. /.../</i>

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Laura Männiste

(sünnikuupäev: 17.10.1991)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Ilukirjanduslike eeskujude roll lugemishuvi tekkimises kahe Elva linna kooli 4.-5. klassi õpilaste arvamuste põhjal“,

mille juhendaja on Age Salo,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 17.05.2018