

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Haridusteaduste instituut

Õppekava: Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Kaie Raud

ÕPETAJATE ARVAMUSED SOOVITUSLIKU KIRJANDUSE VALIKU
PÕHIMÕTETEST II JA III KOOLIASTMES

magistritöö

Juhendajad: Marvi Remmik (PhD) ja Maigi Vija (MA)

Tartu 2018

Resümee

Õpetajate arvamused soovitusliku kirjanduse valiku põhimõtetest II ja III kooliastmes

Koolil on alati olnud oluline roll õpilaste lugemisele suunamisel, lugemisharjumuste tekkimisel, igale rahvusele oluliste tekstide lugemisel, maailmapildi avardamisel väärtkirjanduse kaudu, väärtushinnangute edasi andmisel. Soovituslik kirjandus on olnud alati osa õppekavast. Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, milliste kriteeriumide järgi õpetajad raamatute valiku teevad ning uurida õpetajate eesmärke ja meetodeid soovitusliku kirjanduse käsitlemisel. Töö teoreetilises osas antakse ülevaade varasematest uurimustest soovitusliku kirjanduse kohta ning mõningatest meetoditest, mida on soovitatud kirjandustunni läbiviimisel kasutada.

Magistritööks viidi läbi kvalitatiivne uuring, mille empiirilises osas koguti andmeid kuult kirjandusõpetajalt, kelle tööstaaz jäi vahemikku 3-48 aastat. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Uurimuse tulemused osutasid, et staažikamad õpetajad tegid valiku järgides õppekava ja lubasid õpilasel ise valida ühe raamatu aastas, noored õpetajad lasid pigem kõik raamatud õpilasel ise valida. Oluliseks kriteeriumiks teoste valikul oli raamatute kättesaadavus, ea- ja jõukohasus, oluliste teemade olemasolu, kultuuriloolise aspekti käsitlemine, lugemisrõõmu tekitamine. Õppekavas antud raamatute nimekirja pidasid õpetajad oluliseks, kuna see annab neile seadusliku kaitse lugemise vastu protesteerivate õpilaste ja lapsevanemate suhtes. Uurimuses osalenud õpetajate arvates on kirjandus oluline, kuna selle kaudu saab õpetada kõike - nii elu, väärtusi kui ka inimeseks olemist. Uurimusest selgus, et õpetajad kasutasid väga erinevaid meetodeid soovitusliku kirjanduse käsitlemisel.

Märksõnad: soovituslik kirjandus, õppekava, õpetaja, õpilane, kool

ABSTRACT

Opinions of teachers on the principles of recommended literature in the II and III school stages

School has always played an important role in guiding children to read, developing their reading habits, reading texts substantial to each nationality, increasing their view of the world through literature, and passing on value appraisals. Recommended literature has always been a part of the curriculum. The aim of this Master's thesis is to distinguish what are the criteria that teachers follow when choosing books, and to research the objectives and methods teachers use when dealing with recommended literature. The theoretical part of the thesis gives an overview of previous researches on the topic of recommended literature, what thoughts teachers have on it, and which methods they use when dealing with works of literature.

A qualitative research was conducted in order to write the thesis. In the empirical part of the research data was collected from six teachers of literature with work experiences varying between 2 to 48 years. Qualitative inductive content analysis was used to analyse the data. The results of the research indicated that teachers with more work experience follow the national curriculum and grant their students one book of their own choice a year, young teachers would rather let the children choose their books. Important criteria in choosing works of literature is their availability, relevance to age and ability, the presence of important topics, how they deal with the aspect of cultural history, and whether they spark the joy of reading in the students. Teachers consider the list of books written in the national curriculum very important, since it gives them legal protection against students and parents who protest against reading. In the opinion of the teachers who took part in the research literature is very important, because it is possible to teach anything by using it – life, values, and also being a human. It is possible to gather from the results of the research that teachers use very different methods in order to deal with recommended literature at school.

Key words: recommended literature, national curriculum, teacher, student, school

SISUKORD

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	6
1. Kirjandus õppekavas.....	8
1.1 Kirjanduse käsitusi Euroopa riikide õppekavades.....	8
1.2 Taasiseseisvunud Eesti õppekavad (1996, 2002, 2010): soovituslik kirjandus võrdluses.....	10
1.2.1. Kirjanduse üldeesmärgid.....	10
1.2.2. II kooliastme soovitusliku kirjanduse nimekirja võrdlus.....	11
1.2.3. III kooliastme soovitusliku kirjanduse nimekirja võrdlus.....	12
2. Soovituslik kirjandus.....	13
2.1 Soovitusliku kirjanduse mõiste.....	13
2.2 Õpetajate arvamused soovituslikust kirjandusest.....	14
2.3 Meetodeid kirjandusõpetuse elavdamiseks.....	17
3. Metoodika.....	19
3.1 Valim.....	19
3.2 Andmekogumismeetod.....	20
3.3 Andmeanalüüsimetod.....	22
4. Tulemused.....	24
4.1 Soovitusliku nimekirja tekke põhjendused.....	24
4.1.1 Riikliku õppekava poolt antud juhised.....	25
4.1.2. Õppeprotsessis osalejate valiku eelistustega seonduv.....	26
4.2 Kirjanduse kui õppeaine olulisus õppekavas.....	30
4.2.1. Suuline ja kirjalik väljendusoskus.....	31
4.2.2. Väärtushinnangud.....	32
4.3. Kirjandusteoste käsitlemise võimalused.....	34

4.3.1. Koolis.....	34
4.3.2. Väljaspool kooli.....	36
5. ARUTELU.....	37
5.1 Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus.....	40
Tänuõnad.....	42
Autorsuse kinnitus.....	42
Kasutatud kirjandus.....	43
Lisa 1. Intervjuu küsimuste kava.....	47
Lisa 2. Väljavõtte uurijapäevikust.....	49
Lisa 3. Väljavõtte kodeerimisest programmiga QCAMap.....	50

SISSEJUHATUS

Koolil on alati olnud tähtis roll ning vastutusrikas ülesanne lugemisharjumuste kujundajana ja suunajana. Riiklikus õppekavas on algatatud protsess ainekavade muutmise kohta ning valminud on lähteülesanne ainekavade kontseptsiooni koostamiseks. Riiklikku õppekava ja kirjanduse ainekava on Eesti taasiseseisvuse ajal kolm korda muudetud. Sagedastele ja kohati ka arusaamatutele muudatustele ainekavades on tähelepanu osutanud doktoritöös Kalamees-Ruubel (2014). Probleem on eelnevate uuringute puudumine soovitusliku kirjanduse vajalikkuse, põhimõtete ja rakendamise kohta Eestis. Ometi on soovituslik kirjandus olnud alati läbi aegade osa õppekavast (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012). Soovitusliku kirjanduse nimekirjade olemasolu ja põhimõtete kohta Euroopa riikide seas on olemas uuring 2005. aastast, mis ärgitab valitsusi nende nimekirjade üle debatte pidama. Uuringus taheti teada, kuidas valivad koolid raamatuid lugemiseks emakeeleõppe osana, millistes riikides on olemas soovituslike raamatute nimekiri, kes koostab selle nimekirja, kes vastutab nimekirja eest ning küsiti, kas riigi siseselt toimub nende soovituslike nimekirjade üle arutelusid (Eurydice at NFER, 2005).

Soovitusliku kirjanduse rolli ja osa õppekavas on uuritud (näiteks Pires, 2011; Witte & Samihaian, 2013; Sammler, 2013) ning on tõdetud selle olulisust väärtushinnangute edasi andmisel õpilastele. Soovituslike raamatute nimekiri on õpetajate ja raamatukogude poolt loodud kompromiss õppekava ja lugemisnaudingu saamisel ning õpetajad lähtuvad eelkõige sellest, et raamat peab lastele rõõmu pakkuma ning vähem pööratakse tähelepanu kirjanduse mõistetele, terviktekstide lugemisele, teksti ilule (Sharer, P. L, 1992; Scott & Inskip, 2017). Kultuurilooliselt oluliste tekstide terviklikult lugemine on oluline, see paneb mõistma autori mõttearendusi, vaatlema ja analüüsima tegelaste arengut ning mõistma, kuidas teod viivad tagajärgedeni. Tervikteose käsitlemise eelis lühikeste katkendite ees seisneb selles, et õpilane õpib nii nägema sündmuste põhjuseid ja tagajärgi, kuidas arenevad ja muutuvad tegelased teose jooksul, ning kuidas mingi üks sündmus võib kõik teistpidi pöörata (Leiger, 2005; Hodges, 2010).

Riiklikus õppekavas (2010) on olulise pädevusena välja toodud väärtuspädevus, mis seab oluliseks õpilaste oskuse hinnata inimsuhteid ning käituda ühiskonnas aktsepteeritud

moraalinormide kohaselt ning tajuda ja väärtustada end seoses teistega. Oluliseks peetakse ka kultuuripärandi ja loomingu väärtustamise pädevust (PRÕK 2010). Soovitusliku kirjanduse lugemise kaudu mõjutatakse õpilase identiteeditunnet, avardatakse maailmapilti, sõnavara. Põld on kirjutanud raamatus „Üldine kasvatusõpetus“ kirjanduse tähtsusest noore inimese arengus, mille kaudu saab kasvatada isamaa-armastust, õiguse austamist, lugupidamist teiste inimeste, looduse ja kõige ümbritseva suhtes ning õpetada ühiskonnas oluliseks peetavaid väärtusi (Põld, 1993). Sarnased kirjandusõpetuse põhimõtted on kirja pandud ka ainevaldkonnas „Keel ja kirjandus“, kus on samuti oluliseks peetud kirjanduse kui identiteedi kandja rolli ning väärtuskasvatuse edasi andjat (PRÕK, 2010) ning „Eesti keele strateegia 2018-2027“ eesmärgiks on hoida ja säilitada eesti rahvuslikku identiteeti, hoida ja talletada kultuurimälu (Eesti keele..., 2017).

Euroopa riikide õppekavades, näiteks Soomes ja Inglismaal, on reformide tulemusena antud õpetajale suuremad õigused ja vabadus ise otsustada, mida ta oma aines oluliseks peab. Õpetajatel on suurem vabadus kirjandusteoste valimisel ja käsitlemisel, aga ka suurem vastutus, mida see vabadus eeldab (Moss, 2017). 21. sajandi kool peab olema avatud õpikeskkond, kus on oluline koostöö ning fookuses on õpilane, tema enda tunded ja tegevused. Õppimine peab olema nauding ja lapsele rõõmu pakkuma (Kauppinen, 2016). Eestis kehtiv kirjanduse ainekava näeb ette soovitusliku kirjanduse ning vähemalt nelja tervikteose lugemise õppeaastas. Uueneva ainekava raames ning ümbritsetuna reformidest teistes Euroopa riikide õppekavades on oluline uurida, mida arvavad Eesti õpetajad raamatute soovituslikest nimekirjadest, mis on õpilastele lugemiseks kohustuslikud, kuidas hoiavad õpetajad laste lugemishuvi ülal. Lugemishuvi on uuritud ja leitud, et kirjanduse õpetamise ja raamatute lugemise kaudu antakse edasi nii lugemisostust kui ka lugemishuvi (Puksand, 2014; Sharer, P. L. 1992). Mõistmaks kirjandusõpetajate soovitusliku kirjanduse valiku põhimõtteid, on magistritöö üheks eesmärgiks välja selgitada, milliste kriteeriumide järgi õpetajad raamatute valiku teevad. Teiseks eesmärgiks on uurida õpetajate eesmärke ja meetodeid soovitusliku kirjanduse käsitlemisel. Antud teemapüstitust peab uurimistöö autor vajalikuks, sest sarnaseid uurimusi on vähe tehtud, aga kirjanduse ainekava muutmise protsessis tuleks see teema vaatluse alla võtta ning kaasata tööprotsessi ka õpetajad.

Töös on keskendutud põhikooli II ja III kooliastmele, kus kirjandus on eraldi õppeaine. Töö koosneb viiest peatükist. Esimeses osas antakse ülevaade, missugune on kirjanduse ainekava teistes Euroopa riikides, lähemalt on vaadeldud Soome ja Inglismaa õppekava. Püütakse selgust saada soovitusliku kirjanduse mõiste osas. Töös võrreldakse Eesti

taasiseseisvumisaja soovitusliku kirjanduse nimekirja läbi kolme õppekava. Teises peatükis uuritakse õpetajate arvamusi kirjanduse olulisusest, miks on raamatuid vaja lugeda, mida selle kaudu õpilastele edasi anda saab. Kirjandusõpetusel on väärtuspädevuste õpetamisel suur roll, seetõttu on ka see peatükk põimitud väärtuskasvatusega. Kolmas osa on metoodikapeatükk, kus tutvustatakse valimit, andmete kogumis- ja analüüsimeetodit ning uurimisprotseduuri. Uurimuse jaoks tehti kvalitatiivne uuring, kus viidi kuue õpetajate seas läbi poolstruktureeritud intervjuu. Neljandas peatükis on välja toodud uurimuse tulemused koos illustreerivate näidetega ning viies peatükk hõlmab arutelu antud andmete põhjal. Järgnevalt antakse ülevaade teoreetilistest lähtekohtadest seoses õpetajate arusaamadega soovitusliku kirjanduse vajalikkusest.

1. KIRJANDUS ÕPPEKAVAS

1.1 KIRJANDUSE KÄSITUSI EUROOPA RIIKIDE ÕPPEKAVADES

Töö seisukohalt on oluline heita pilk ka teiste Euroopa riikide õppekavadesse, sealjuures eelkõige kirjanduse ainekavadesse, et mõista hariduspoliitikas toimuvat nii Eestis kui mujal Euroopas. Igal riigil on oma õppekava ning nende võrdlemine on päris keeruline. Kui piirduda ainult Euroopa riikidega, siis ka see on kultuuriliselt väga mitmekülgne koos erinevate kasvatusviiside ja traditsioonidega. Noortel vanuses 12-18 on palju ühist, sest tänu sotsiaalmeediale on neil ühised kokkupuutepunktid nii raamatute, filmide, muusika, mängude kui ka moe kaudu olemas. Euroopas on järjest süvenev eesmärk luua õppekavasid, mis on orienteeritud just õpilaste huve silmas pidades. Kui võrrelda soovituslikku nimekirja, siis mõnes õppekavas on autorid või raamatute pealkirjad, teises on antud perioodid, mille autoreid käsitleda. Õppeaastas loetavate teoste arv on raskesti võrreldav, mõnes riigis pole seda üldse, teises on miinimum antud. Õppekavade suund on leida tasakaal kaasaegsete ja varasemate raamatute lugemise vahel. Kanoonilised tekstid on jäetud põhikooli lõppu, varasemates klassides on oluline arendada lugemisvõimekust ning avastada lugemisnauding (Eurydice at NFER, 2006; Witte & Samihaian, 2013).

Taani koolid läksid esmakordselt üle kohustusliku kirjanduse (kanon) õpetamisele 2005. aastal, kui välja anti ühtne raamatute nimikiri koolidele, kuhu kuulub 15 raamatut, mida kõik õpilased peavad põhikoolis ja gümnaasiumis lugema. Kohustusliku kirjanduse pooldajad tõid argumentideks, et väärtkirjanduse lugemine arendab õpilaste väljendusoskust, sõnavara,

süvendab huvi kirjanduse vastu. Samuti toodi olulise punktina välja see, et taani kirjanduses on palju olulisi tekste ja oleks vastutustundetu neid mitte õpilastele tutvustada. Vastupidisel seisukohal olivad töid aga välja, et selline nimekiri piirab kirjandusõpetaja õigusi ise tekste valida ja oma tööd planeerida ning uusimat kirjandust tutvustada. Põhikooli kohustusliku nimekirja puuduseks on peetud kaasaegsete ja noori huvitavate tekstide vähesus (Weinreich, 2005).

Artiklis „Miks on kirjandus oluline“ analüüsitakse UK õppekava ning leitakse, et kirjandusele on hakatud järjest rohkem tähelepanu pöörama ning kirjanduse roll on arendada õpilases kultuurilist identiteeti, samuti pakub lugemine teadmisi ja esteetilist naudingut. Lugemine ja kirjutamine on inimese ainulaadne võime, see annab nii intellektuaalset tegevust kui ka pakub esteetilist elamust (Hodges, 2010). Inglismaa koolidelt oodatakse, et nad toimiksid iseseisvalt, valitsus ei paku välja, mida või kuidas teha, seega on koolidel kirjanduse õpetamise juures suur vabadus, aga ka suur vastutus (Moss, 2017). Inglismaa kooliastme Key stage 3s (lapsed vanuses 11-15 aastat) on kirjanduse ainekavas pööratud rõhku just lugemise kaudu toimivale õpilase kultuurilisele, emotsionaalsele, intellektuaalsele, sotsiaalsele, keelelisele arengule. Selles vanuses on kirjandusel suur tähtsus õpilase maailmapildi kujunemisele. Eesmärgiks on õppekavas seatud, et õpilane peab lugema soravalt, mõistma teksti.

Inglismaa riiklikus õppekavas on öeldud, et kirjandusel on tähtis koht ka õpilase sõnavara arendamisele ning selle kaudu õpivad õpilased hindama rikast kultuuripärandit. Õpilastele antav lugemisvara peab olema mitmekülgne, väljakutseid pakkuv ning ette on nähtud, et õpilased peaksid läbi lugema terve raamatu, mis õpetaja on neile lugemiseks andnud. Tähtis on lugemisrõõm ja -nauding. Õpilased loevad inglismaa kirjandust, vanemaid teosed, aga ka kaasaegseid autoreid, sealhulgas nii proosat, poeasiat kui ka näitekirjandust. Lugemisvarasse peavad kuuluma Inglismaa koolides W. Shakespeare looming ning maailmakirjanduse põhiteoseid, nende pealkirju ega autoreid mainitud ei ole. Kirjanduse ainekava eesmärk on suunata lapsi iseseisvale lugemisele, mis lähtub huvist ja lugemisnaudingust (National curriculum in England, 2013).

Soome uus riiklik põhikooli õppekava on läbinud reformi, sest kooli ümbritsev maailm on alates 21. sajandist väga palju muutunud. Oluline on Soome riiklikus õppekavas õpilane, tema enda kogemused ja tegevused, nendest saadavad tunded ja nauding. Kool on kui õpikeskkond, kus on mitmekesine ja avatud koostöö (Kauppinen, 2016). Õppekava fookuses

on koolikultuur ja integreeritud õpetamine. Eesmärgiks on kaasata õpilased aktiivselt õppimisse, õppimise rõõmu saavutamine ning oluline on vastastikune aktiivne suhtlus nii õpilaste kui ka õpilase-õpetaja vahel. Iga õpilast väärtustatakse ning kõigil on õigus haridusele. Tähtsaks peetakse integratsiooni erinevate ainete vahel (Finnish National Board..., 2016). Uus riiklik õppekava näeb ette teadmiste, oskuste, väärtuste, hoiakute, tahte olulisust pädevuste kujundamise juures. Koolikultuuri muutumise juures on oluline pedagoogilise mõtlemise uuendamine, uued õpikeskkonnad ja tööviisid. Tähtsaks peetakse ka keelteoskuse arendamist ning IKT-alast kompetentsi (Kauppinen, 2016). Soome hariduspoliitika näeb ette, et õpilased tuleb suunata lugema eakohaseid tekste, rõhk on lugemisele innustamisel, sealtna saadavate elamuste saamise ja muljete vahetamisel teistega. Eesmärk on kirjandusõpetuse kaudu saadav eetiline kasvatus, sõnavara ja kujutlusvõime rikastumine. Õpilastele luuakse huvi tekitamiseks aktiivse tegevuse võimalusi, võetakse arvesse eelnevaid kogemusi ning arendatakse teadmisi uute lugemiskogemuste abil. Kirjanduse lugemise kaudu kinnistub õpilases oma kultuuriidentiteet, seega on oluline, et õpilane tutvuks soome kirjandusega, loeks noortekirjandust, klassikat, kaasaegset kirjandust, samuti ulmekirjandust (Opetushallitus, 2014). Järgnevas peatükis vaadeldakse, missugune on kirjanduse ainekava eesmärk ja soovitusliku kirjanduse põhimõtted Eesti riiklikus õppekavas läbi kahe aastakümne.

1.2 TAASISEISESVUNUD EESTI ÕPPEKAVAD (1996, 2002, 2010): SOOVITUSLIK KIRJANDUS VÕRDLUSES

1.2.1. KIRJANDUSE ÜLDEESMÄRGID

Riiklikus õppekavas on kirjas, et soovitusliku kirjanduse valikul lähtub õpetaja põhimõttest, et erinevad žanrid oleksid haaratud ning arvestatud oleks ka paikkonna kultuuriloolist eripära (Põhikooli riiklik õppekava, 2010). Kirjanduse lugemine annab õpilasele täielikuma ettekujutuse elust ja inimsuhetest, samuti arendab see kirjandushuvi, süvendab tema mõttemaailma (PRÕK, 2002). Kultuuri oluline osa on kirjandus, seal hulgas ka rahvuskirjandus (PRÕK, 1996, 2002) või paikkondlik kirjandus (PRÕK, 2010). Kõikides õppekavades on öeldud, et ilukirjanduse lugemine aitab kaasa õpilase maailmavaate laienemisele ning mõjutab isiksust. Kirjanduse kaudu saab leida vastuseid elu põhiküsimustele, selle kaudu õpitakse tundma inimsuhte mitmetahulisust ning see võimaldab

saada parema ettekujutuse elust ja inimsuhetest ning tutvutakse elustiilide ja tavadega erinevates ajastutes. Samuti annab ilukirjanduse lugemine esteetilise naudingu (PRÕK, 1996, 2002, 2010). Kirjanduse ainekava eesmärkidenä on välja toodud viimases riiklikus õppekavas, et õpilase esteetilise ja eetiliste hoiakute välja kujundamisel on oluline lugeda väärtkirjandust ja rahvaluulet (PRÕK, 2010).

1.2.2. II KOOLIASTME SOOVITUSLIKU KIRJANDUSE NIMEKIRJA VÕRDLUS

1996. aastal vastu võetud riiklikus õppekavas ei ole kirja pandud soovituslike ilukirjandusteoste nimekirja. Põhikooli II astmes oli vaja lugeda klassikalist ja kaasaegset noortekirjandust võimalikult erinevatest žanritest ning põhikooli III astmes ilukirjandust erinevate stiilinäidetega, lisaks pidid õpilased saama ülevaate eesti kirjandusest (PRÕK, 1996). Soovituslike autorite loend II kooliastmele on esitatud järgmises kirjanduse ainekavas (PRÕK, 2002), kus autoreid on valitud nii eesti kui ka väliskirjanike hulgast. Praegu kehtivas põhikooli riiklikus õppekavas (2010) on II kooliastme soovituslik loend kirjutatud põhimõttega, et seal oleksid esindatud järgmised teemavaldkonnad:“ väärtused ja kõlblus; kodus ja koolis; omakultuur ja kultuuriline mitmekesisus; mängiv inimene; keskkond ja ühiskonna jätkusuutlik areng; kodanikuühiskond ja rahvussuhted; teabekeskond, tehnoloogia ja innovatsioon“ (PRÕK, 2010, lk 35). Õppekavas on võrreldes eelnevatega (1996, 2002) välja toodud soovituslik autor ja tema teos või teosed.

2002. ja 2010. aasta riiklike õppekavade kirjanduse loetelu erineb juba selle poolest, et viimases on välja toodud ka soovituslikud raamatud, mida eelmises õppekavas ei olnud nimetatud. 1996. aasta riiklik õppekava erineb järgnevatest, kuna seal polnud nimetatud ei autoreid ega raamatuid. Kui võrrelda soovitatud autorite II kooliastme nimekirja, siis mõlema puhul on rõhk vanemal kirjandusel, noorema põlvkonna autoritest võib välja tuua Janno Põldma, (PRÕK, 2002) Andrus Kiviräha ning J. K. Rowlingu (PRÕK, 2010). Õppekavas on öeldud, et nimekiri on soovituslik, kuid õpilased peavad läbi lugema neli tervikteost aastas. 2010. a kirjanduse loetellu on võrreldes 2002. aastaga lisaks juurde tulnud Jaan Kross, Erich Kästner ning J. Krüss. Päris paljusid kirjanikke enam 2010. aasta õppekava II kooliastme kirjanduse loetelust ei leia: Juhan Jaik, Richard Roht, Oskar Luts, Jüri Parijõgi, Silvia Rannamaa, Silvia Truu, Janno Põldma, Tiia Toomet, Aleksei Tolstoi, Lev Tolstoi, Jules Verne, Hugh Lofting, Rudyard Kipling, Gerald Durrell, Daniel Defoe, Selma Lagerlöf,

Frances Hodgson Burnett, Jack London, Lewis Carroll, Alan Alexander Milne (PRÕK, 2002, 2010, lk 35).

1.2.3. III kooliastme soovitusliku kirjanduse nimekirja võrdlus

III kooliastme autorid ning valdkonnad on valitud sama põhimõtte järgi, mis II kooliastme omad. III kooliastme soovituslike nimekirjade erinevus seisneb kindlasti selles, et viimases õppekavas on lisatud autorite juurde ka raamatud, mida võiks antud kirjanikelt lugeda. 2010. aasta põhikooli riiklikus õppekavas on lisaks kirjanikke, keda 2002. aastal ei olnud, nendeks on Oskar Luts, Fred Jüssi, Sass Henno, Albert Kivikas, Andrus Kivirähk, Diana Leesalu, Katrin Reimus, Aidi Vallik, Paulo Coelho, William Golding, Georg Orwell, Terry Pratchett, Conan Doyle, Lennart Meri ja Jüri Parijõgi. Lisaks veel Kaval-Antsu ja Vanapagana lood. Võrreldes 2002. aasta soovitusliku kirjanduse nimekirjaga, siis 2010. aasta õppekavasse on lisandunud sellised uuema aja kirjanikud, nagu Sass Henno, Andrus Kivirähk, Diana Leesalu, Katrin Reimus, Aidi Vallik (PRÕK, 2002, 2010, lk 39).

2010. aasta soovituslikust nimekirjast on võrreldes 2002. aastaga jäetud välja päris palju kirjanikke: Friedrich Robert Faehlmann, Friedrich Reinhold Kreutzwald, August Gailit, Karl Ristikivi, Friedebert Tuglas, Juhan Smuul, Mati Unt, Jaan Kross, Raimond Kaugver, Enn Vetemaa, Madis Kõiv, Ernst Enno, Gustav Suits, Villem Grünthal-Ridala, Hendrik Visnapuu, Juhan Sütiste, Betti Alver, Juhan Viiding, Debora Vaarandi, Doris Kareva, Aleksandr Puškin, Anton Tšehhov, George Byron, Victor Hugo, Alexandre Dumas, Walter Scott, Charles Dickens, Alan Marshall, Antoine de Saint-Exupéry, Charlotte Brontë, Edgar Allan Poe, Herbert George Wells (PRÕK, 2002, 2010, lk 39). Järgnevas peatükis püütakse selgust saada soovitusliku kirjanduse mõiste üle, millist eesmärki see hõlmab ning kust see termin pärit on.

2. SOOVITUSLIK KIRJANDUS

2.1 SOOVITUSLIKU KIRJANDUSE MÕISTE

Kust on pärit soovitusliku kirjanduse mõiste? Kalamees-Ruubel ja Läänemets (2012) on kirjutanud, et see termin on kasutusel alates Eesti taasiseseisvumisest, kus ainekava annab ette soovituslike teoste arvu ja suunised teoste valikuks. Raamatus „Lastekirjanduse sõnastik“ on soovitusliku kirjanduse mõiste kohta öeldud, et tunnis käsitletavat raamatut peavad edasi kandma kultuuri järjepidevust, kujundama väärtushinnanguid ning õpetama teksti mõistmisoskust. Mõiste „kohustuslik kirjandus“ on pärit nõukogude ajast. Paralleelselt kasutati ka teist terminit „klassiväline lugemine“ (Krusten et al., 2005). Tänapäeva moodsas ühiskonnas on sõnal „kohustuslik“ negatiivne tähendus, kuna hinnatakse kõrgelt isiksuse vabaduse ideed (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012). Sõna „kohustus“ ei lähe paljude endiste lugejate ja praeguste lugejate ilukirjandusega kokku, sest kunsti nautimine ei saa olla kohustuslik. Sõna „kohustuslik“ tegevat nende arvates lugemise just vastumeelseks (Aus, 2006).

Soovitusliku kirjanduse nimekiri on alati kaasas käinud õppekavadega ja on osa selle terviklikkusest (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012) ning kool on alati kandnud vastutust õpilaste lugemisharjumuste kujundamise ja suunamise eest (Krusten et al., 2005). Nii nimetatud kohustuslikud raamatud peaksid olema klassis käsitletavat tervikteosed, mille lugemine teatud tähtajaks on kohustuslik, seejärel soovituslik lugemine, kus soovitajaks võib olla nii õpetaja kui ka mõni muu oluline täiskasvanu ning vabalugemine ehk lapse enda valitud raamatud (Mägi, 2005). A. Org on eesti keele ja kirjanduse ainekavas seletanud lahti, mis kuulub koolis käsitlevate raamatute alla, sama kirjelduse võib leida ka raamatust „Lastekirjanduse sõnastik“. Koolilugemine (ingl k reading list, sks Shullektüre/Shulliteratur) on välja toodud kahe tähendusena: 1) ilukirjanduslik nimekiri, mis on ette nähtud riikliku ainekava poolt, „nn kooli klassika“, 2) lisa lugemismaterjal, mis mõeldud koolide tarbeks, näiteks teatmeteosed, sõnaraamatud (Org, 2010; Krusten et al., 2005).

2.2 ÕPETAJATE ARVAMUSED SOOVITUSLIKUST KIRJANDUSEST

Peeter Põld on kirjutanud, et kirjanduse kaudu õpitakse tundma ja teadma ühiskonnas oluliseks peetavaid väärtusi. Selle abil vaadeldakse, hinnatakse, arutletakse ja mõeldakse vastavate nähtuste üle ühiskonnas. Kirjandusõpetus kasvatab ka isamaa-armastust, õiguse austamist, lugupidamist teiste inimeste, looduse ja kõige meid ümbritseva suhtes. Oluline on, et laps saab sündmusi tunnis läbi elada, arutleda, siis tekib ka vastutustunne kõige ees (Põld, 1993). Uues eesti keele arengukavas on keele elujõulisusena hoidmise eesmärgiks seatud hoida ja edendada eesti rahvuslikku identiteeti ning edasi kanda kultuurimälu (Eesti keele strateegia..., 2017). Rahvusvaheline lugemisühing on sõnastanud kirjanduse olemuse kui võime tekstist aru saada, visualiseerida, luua, suhelda. Oskus ja võime lugeda, kirjutada ja kommunikeeruda üksteisega ühendab inimesi. Noortel peab olema ligipääs erinevale lugemisvarale, mida ta suudab ja tahab lugeda (International Literacy Assotation, 2018).

Kirjandusteoseid valides peab õpetaja lähtuma ka didaktilistest printsiipidest, kus iga teose käsitlemise käigus on lapsel võimalik tajuda ilukirjandusliku teose erinevaid detaile, suunatakse hindama teost kui tervikut. Samuti peab silmas pidama jõukohasuse põhimõtet, kui teos on õpilastele liiga raske, läheb selle sügavam mõte lugeja jaoks kaotsi. Oluline on saada lugemisnauding. Õpilasi peaks suunama võimalikult palju lugema ka omaalgatuslikult, iseseisvalt. Lugemishuvi äratamise ja säilitamise seisukohalt on oluline, et last ümbritsevad tähtsad täiskasvanud väärtustaksid samuti lugemist, siis on laps lugemise mõjuväljas ja säilib tema lugemistahe (Mägi, 2005). Kui lapsel puudub eeskujutav kodu, et raamatute lugemine on tore, siis ta võtab juba alateadlikult selle hoiaku, et lugemine ei ole meeldiv tegevus, sest tema kodus sellega ju ei tegeleta (Kareva, 2012). Kalamees-Ruubel ja Läänemets on välja toonud meedia mõju üldise arvamuse kujunemisele kohustuslikust kirjandusest ning leidnud, et meedia on edastanud teadmise, et riiklik õppekava on koostatud täiskasvanute poolt, see sisaldab palju ebavajalikku materjali ning kirjanduse kontseptsioon ja lugemine nõuab tänapäeva lapselt väga suurt pingutust (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012). Kirjanduse kaudu saab arendada moraalseid väärtusi ning tõelisi eluks vajaminevaid teadmisi ja oskusi. Kirjandusõpetus aitab õpetajal õpilasi intellektuaalselt arendada ja suunata, neid emotsionaalselt toetada. Kirjandusel on ka märkimisväärne roll õpilase õigekirja arengule (Pöder et al., 2009; Parval, 2016).

Kuidas tulevad toime kooliraamatukogud, kui terve klass ei loegi enam ühte ja sama raamatut, vaid õpetajad kasutavad erinevaid valikuid? Tänapäevast noorsookirjandust tervele

klassile ei leidu, eriti kui õpilasi on klassis üle 30ne (Aus, 2006; Maanso, 2001; Vallik, 2011). 20 aastat tagasi suure tiraažiga raamatuid on raamatukogudes olemas, seepärast õpetajad need klassi ühisesse lugemisvarasse ka lisavad. Kui aga sooviks lastega arutleda ja analüüsida, mõttemaailma arendada uuema kirjandusega, siis neid on raamatukogudes piiratud arvul (Kareva, 2012). Soovitusliku kirjanduse üks eesmärkidest on anda teavet ajastute kohta, kuna vanemast ajaloost on säilinud vähe tekste, siis on oluline neid õpilastega lugeda, et tekiks arusaam ka varasemast ajaloost. Need tekstid on meie kultuuritaust, ühismälu, milles on kujutatud inimese arhetüübid ja seetõttu peavad nad jääma kooli kohustusliku lugemise nimekirja (Milliseid raamatuid..., 2002), sest õpilane saab avastada läbi iseenda ja loetud raamatu, kuidas siis elati ning milliseid väärtusi oluliseks peeti (Drucker, 2015). Õpilased õpivad kohustusliku kirjanduse kaudu mõistma ajaloolist ja kultuurilist tähendust ning mõistma sotsiaalseid suhteid ühiskonnas (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012).

Vastupidisel arvamusel vanematest teostest on Kareva, kelle arvates on õpilastele lugemiseks antavad tekstid liiga vanad, kuna Eesti kirjandusloos tähtsat rolli omavad tekstid on saanud 50 - 100 aastaseks. Nendeks on näiteks „Kevade“ 100, „Mahtra sõda“ 110, „Väike Illimar“ 75, „Kõrboja peremees“ 90, „Kadri“ 50. Klassika on küll väärikas ja oluline, aga see jääb 21. sajandi noorele võõraks, kes on harjunud hoopis teistsuguse eluga. Kirjandusõpetaja roll on Kareva arvates tutvustada õpilasi uute kaasaegsemate raamatutega (Kareva, 2012).

Veidemanni arvates on ehmatavat kuulda arvamusi teemal, missugune raamat kõnetab tänapäeva noori ja missugune mitte. Kui lähtuda keelekeskkonnast, kus kaasaegne noor elab, siis teda tõesti ei pruugi kõnetada eepos „Kalevipoeg“ või Homeros. Kuid ilma neid teadmata jääb noorel tunnetamatuks eestlased kui rahvus ning õhtumaade kultuuriruum ühes eepostega „Ilias“ ja „Odüsseia“ (Veidemann, 2009), ning Mihkel Mutt lisab, et eestlast on kõige enam, ka keeleliselt, mõjutanud kolm teost, milleks on piibel, O. Lutsu „Kevade“ ja A.H. Tammsaare „Tõde ja õigus“ (Mutt, 2008). Ilma ühiselt loetud kirjandustekstideta, ei teki ühiseid väärtusi ja arusaamu, ei teki ühist identiteeti ning suhtlemisel ei leita ühist aluspõhja, mille annab igas kultuuriruumis oluliseks peetavate tekstide lugemine (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012). Sümbolkujud kirjandusteostest, kõnekäänud ja väljendid on ühe rahva kirjanduses tähtsad, sest nende kaudu saab väljendada rohkem, kui niisama seletades (Leiger, 2005; Mutt, 2008).

Puksand on tänapäeva õpilaste lugemisharjumusi käsitledes maininud, et õpetajal on valikuvõimalus, milliseid teoseid ta käsitleb, ning siin võib olla ka erinevusi noorema ja vanema õpetajaskonna eelistustes (Puksand, 2012). II kooliastme õpilane on oma olemuselt vastuolulisem kui I kooliastme õpilane. Varateismeline ei oska veel lugeda ja tekste mõista nii

hästi nagu täiskasvanu, mistõttu keerulisemate tekstide puhul võib ette tulla lugemisraskusi. 5. ja 6. klassi õpilane vajab huviäratamiseks ja selle hoidmiseks tugevat motivatsiooni, pinget, sügavaid tundeid, võimalust võrrelda loetut enda isikliku elukogemusega (Müürsepp, 2010). Tervikteose käsitlemise eelis lühikeste katkendite ees seisneb selles, et õpilane õpib nii nägema sündmuste põhjuseid ja tagajärgi, kuidas arenevad ja muutuvad tegelased teose jooksul, ning kuidas mingi üks sündmus võib kõik teistpidi pöörata (Leiger, 2005). Õpetajad saavad anda lastele soovitusel lugeda see teos kunagi hiljem uuesti läbi, kui on tekkinud rohkem elukogemust. Paljud loevadki koolikirjanduse raamatud läbi hilisemas eluetapis ja mõistavad, miks need raamatud on siiani väärtkirjandus (Vaino, 2016). Igasugused tehnoloogilised abivahendid ja innovatiivsed meetodid tulevad ka siinjuures kasuks, et õpilastes huvi tekitada. Samuti õpivad noored kirjandust ja rikastavad oma tunde- ja mõttemaailma käies teatrites ja muuseumides ning hiljem läbi ühise arutelu mõtteid vahetades. Nii võib loominguga tegelemine ja selle sees olemine anda ühiskonnale uue noore poeedi või kirjaniku (Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012).

Inglismaal tehtud uurimuses küsiti, mis oleks kõige parem viis lugemisnimekirjade koostamiseks koolis, mida sinna panna ja kas see on vajalik. Uurimusest tehti järeldus, et nimekirja eesmärk on täita õppekava ning leiti, et selline lugemisnimekiri pole nii efektiivne meetod raamatute läbi lugemisel, parem oleks lähtuda õpilase huvidest (Scott & Inskip, 2017). Näiteks murdeaalne Soomes ei pea ühtegi klassikalist teost otsast-lõpuni läbi lugema. Õpetaja poolt valitud raamatuid loetakse terve klassiga, aga õpilased saavad ka teha oma valiku, mida nad lugeda soovivad (Kilku, 2005). Kohustusliku kirjanduse kõrval peaks õpilasel olema ka võimalus ise raamatut valida, vastavalt lapse soole, arengutasemele ja huvidele. Kedagi vägisi kirjandust armastama panna ei ole võimalik, aga kui õpilases on suudetud tekitada lugemisharjumus ja lugemishuvi, võib loota, et gümnaasiumis ja hiljemalt eluperioodil oskab ja suudab ta ilukirjanduse üles leida ja seda nautida (Aus, 2006). Kirjandus on midagi, mis on väärtustatud ja armastatud kõikide vanuseastmete poolt ning raamatute lugemist peetakse intelligentsete inimeste üheks tunnuseks (Parval, 2016).

2.3 MEETODEID KIRJANDUSÕPETUSE ELAVDAMISEKS

Riiklik õppekava näeb ett, et õppe kavandamisel lähtub õpetaja kaasaegsest ja mitmekesisest õppemetoodikast, kasutades nii visuaalseid õppevahendeid, aktiivõpet, õppekäike, õuesõpet, muuseumikülastusi ning tunni mitmekesistamiseks võib õpetaja kasutada rollimänge, arutelusid, väitlusi, õppimappe, jms (PRÕK, 2010). Näiteks Tiina Teppo on uurinud kirjandusõpetuse meetodeid magistritöös „Väärtuskasvatuse meetodite rakendusi 7. klassi kirjandusõpetuses“ ning toonud seal välja mitmeid huvitavaid võtteid kirjandustunni elavdamiseks (Teppo, 2013). Kirjandusõpetajal on tunni läbi viimiseks palju erinevaid võimalusi, kuid kasutada tuleks neid, mis sobivad konkreetsele klassile. Õpetamise eesmärkide saavutamiseks kasutatud õppemeetodid toimivad õpilase ja õpetaja ühistööna (Nahkur, 1991). Kui klassis kirjandusteoseid huvitavalt käsitleda, siis võib õpilane isegi unustada, et see on kohustuslik kirjandus, mida pidi lugema. Lastele pakub põnevust lugemise ja arutlemise asemel vahete-vahel ka loo dramatiseering (Leiger, 2005). Aktiivõppe meetodite kasutamine kirjandusõppes on palju tõhusam, kui sisse juurdunud loeng-õpik-kontrolltöö. Rühmatöö on paaristööst keerulisem vorm, sest seal peab õpilane julgema avaldada oma mõtteid suuremale hulgale kaaslastele (Baum-Valgma & Šmõreitšik, 2010). Aktiivõppe raames paneb õpetaja õpilased, kas individuaalselt, frontaalselt või rühmiti tekstide sisu üle arutlema. Heaks vahendiks on ka Venni diagramm, raamatu kaart, järgne tegelasele, aruteludevõrk (Vallik, 2006). Loo kaardistamise meetodit saab kasutada nii lühilugude kui ka ilukirjandusteoste puhul. Selle abil kinnistub loo ülesehitus, mis soodustab teksti mõistmist. Probleemsituatsioonide meetod äratamaks õpilastes uudishimu ning ärgitada neid materjali analüüsimiseks (Buehl, 2001), sest õpilastele peab võimaldama aktiivselt osavõttu tunnist, selleks on näiteks arutelud põhjus-tagajärg seoste üle (Brophy, 2014).

Satu Mattila kirjeldab netikeskkonda „Netlibris“, mis on hea vahend kirjandustunni huvitavamaks muutmiseks. See on selline keskkond, kus erinevatest piirkondadest lapsed saavad kinnises keskkonnas ühiselt valitud ja loetud raamatu üle arutleda, mõtteid vahetada (Mattila, 2005). Loetud raamatute põhjal koostavad õpilased dialooge ja esitavad neid üksteisele. Heaks meetodiks on ka raamatuarvustuste ja reklaamlehtede koostamine, tehakse sisu tutvustavaid töid. Väga meeldib õpilastele teha raamatu põhjal koomikseid, eriti on see heaks motivatsiooniks teose lugemise juures poistele (Kilkku, 2005). Loova lugemise meetodit on väga hea kasutada ilukirjanduse käsitlemise juures. See aitab arendada tähelepanu, oskust mõtestada elunähtusi, rikastab sõnavara, mille kaudu oma tundeid ja

mõtteid edasi anda.. Näitlike meetodite kasutamine kirjandustunnis on ka tavapärane, nendeks võivad olla nii pildid, illustratsioonid, joonised, filmide, slaidide näitamine (Nahkur, 1991). Diskussioonivõrk on seotud nii lugemise, kirjutamise, rääkimise kui ka kuulamisega. Selle meetodi tulemusena osalevad õpilased aktiivselt aruteludes ja arendavad samas koostööoskusi. Tegelaste jälgimise strateegi, kus õpilane otsib tegelast puuduvat informatsiooni ja kannab selle skeemina. Selle meetodi abil õpib õpilane, missugust mõju võib avaldada konflikt inimese arengus (Buehl, 2001). Samuti on nüüdisajal heaks vahelduseks harivad arvutiprogrammid (Brophy, 2014).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et soovitusliku kirjanduse nimekiri tekitab inimestes vastakaid emotsioone. On nii tuliseid pooldajaid, kui ka neid, kes arvavad, et 21. sajandil piirab selline nimekiri õpilaste vabadust ise valida. Õppekavades on alati soovituslik nimekiri sees olnud, seega on ta siiani osa sellest. Kirjanduse ainekava ebamäärasus paneb õpetajad olukorda, kus peab ise otsustama, mis on need olulised teosed, mida õpilased kindlasti peavad läbi lugema, mis on need nõ tüvitekstid, mis on õppekavas mainitud. Kuna kirjanduse ainekava annab õpetajale võrdlemisi vabad käed, siis võib juhtuda olukord, kus nõ tüvitekstid jäävad lugemata. Õppekava reformid Euroopas ning kirjanduse ainekava kontseptsiooni muutmine Eestis, paneb ka siinsed õpetajad küsimuse ette, kuidas soovituslikku kirjandust käsitleda, mil viisil valikuid teha, kas lubada kõik raamatud lapsel ise valida või anda valikud ette, kuidas säilitada lugemisrõõmu. Tänapäeva õpetajal on kindlasti rohkem vabadust, aga ka suurem vastutus. Eelnevalt kirjeldatust tuginevalt ongi käesoleva magistr töö eesmärk välja selgitada, milliste kriteeriumide järgi õpetajad raamatute valiku teevad ning uurida nende eesmärke ja meetodeid soovitusliku kirjanduse käsitlemisel. Tutvudes eelnevalt varasemate uuringutega ning toetudes uurimistö eesmärkidele, püstitati käesoleva töö läbiviimiseks kolm uurimisküsimust:

- Missugused on põhikooli II ja III kooliastme soovitusliku kirjanduse nimekirja tekke põhjendused?
- Kuidas kirjeldavad põhikooli II ja III kooliastme õpetajad kirjanduse kui õppeaine olulisust õppekavas?
- Milliseid võimalusi kirjandusteoste käsitlemisel kasutavad oma sõnul II ja III kooliastme kirjanduse õpetajad?

3. METOODIKA

Käesoleva magistritöö uurimismeetodiks valiti lähtuvalt eesmärgist kvalitatiivne uurimisviis, mis võimaldab uuring läbi viia loomulikus keskkonnas ning uurija saab uuritavaga tiheda ja usaldusliku kontakti, mis on eriti oluline, kui on tegemist intervjueeritavate arusaamade ja kogemustega (Laherand, 2008). Seetõttu sobis kvalitatiivne uurimisviis käesoleva töö eesmärgi saavutamiseks kõige paremini.

3.1 VALIM

Magistritöö valimi moodustamisel lähtuti eesmärgipärase valimi koostamise strateegiast ning uuritavad valiti mugavusvalimi alusel: kõiki intervjueeritavaid tundis uurimistöö autor isiklikult. Valimi moodustamisel oli põhimõtteks, et õpetajad töötaksid II ja III kooliastmes kirjandusõpetajatena. Valimisse paluti uuritavad õpetajad vahetu kontakti või e-maili kaudu. Kõik valimisse palutud õpetajad olid ka nõus uurimuses osalema. Käesoleva uurimuse väljavõtukogumi moodustasid kuus eesti keele ja kirjanduse õpetajat. Sinna kuulusid järgnevate piirkondade koolide õpetajad: kolm Saaremaa gümnaasiumist, kaks Tallinna Nõmmel asuvatest põhikoolidest ja üks Tartust, ühest Eesti suurimast põhikoolist, et tulemuseks oleks võimalikult mitmekesine ülevaade uuritava teema kohta. Vanim valimisse kuulunud õpetaja oli 70-aastane ja noorim 25-aastane. Valimisse kuulunud õpetajate keskmine tööstaaž oli 22,3 aastat. Staažikam õpetaja oli õpetajaametid pidanud juba 48 aastat ning noorima õpetaja staaž oli 3 aastat. Uurimusse oli taotluslikult kaasatud nii koolis alles alustanud kolleege kui ka seal pea pool sajandit töötanud õpetajaid, et saada uurimuse teema osas ulatuslikum ülevaade. Kõik uurimuses osalenud õpetajad olid naisõpetajad. Järgnevalt on tabelis 1 uuritavate taustaandmetena (vt tabel 1) ära toodud intervjueeritavate pseudonüümid, sugu ja tööstaaž.

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed

PSEUDONÜÜM	SUGU	TÖÖSTAAŽ
Riti	Naine	34 aastat
Aino	Naine	48 aastat
Liisa	Naine	4 aastat
Maria	Naine	23 aastat
Mirje	Naine	3 aastat
Anni	Naine	22 aastat

3.2 ANDMEKOGUMISMEETOD

Esimese etapina valmistati ette intervjuude kava, mille koostamisel tugineti uurimisküsimustele ning küsimuste aluseks oli käesoleva töö teoreetiline osa. Küsimuste kava koostamisel lähtuti uurimistöö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Küsimuste koostamisel avaldas mõju ka teoreetilise materjali lugemine, mida on käsitletud uurimistöö teoreetilises peatükis. Küsimuste kava on koostatud teemaplokkidena. Lisas (vt lisa 1) on esitatud poolstruktureeritud intervjuu kava, mis koosnes põhiliselt avatud ning arutelu nõudvatest küsimustest. Esimese rühma moodustasid üldised taustaküsimused; teises rühmas olid küsimused, mis puudutasid kirjanduse olulisust õppekavas ning kolmanda rühma küsimused olid seotud soovitusliku kirjanduse õpetamise seisukohtade ja meetodite teada saamisega. Poolstruktureeritud intervjuu sai uurija poolt valitud põhjusel, et see võimaldas intervjuu käigus küsimusi ümber paigutada ning lisada vajadusel uusi, sõltuvalt intervjuu kulgemise käigust (Laherand, 2008).

Valiidsuse suurendamiseks viis uurija läbi prooviintervjuu. Selle eesmärgiks oli kontrollida, kas küsimused on intervjuueeritavale arusaadavad, vajadusel täpsustada küsimuste selgust ja järjekorda, ning vaadata, kas uurimisküsimustele saadakse vastus. Prooviintervjuu järgselt tehti intervjuuküsimustes väikeseid muudatusi, näiteks küsimused „Milline positsioon on kirjandusõpetajal koolis?“, „Kas ja kuidas on kirjandusõpetus Eesti taasiseseisvumisaja jooksul muutunud?“, „Mis on suurimad muutused“ sai kokku pandud küsimuse alla „Kuidas tunneb kirjandusõpetaja end tänapäeva koolis?“. Samuti muudeti mõnede küsimuste

järjekorda. Prooviintervjuu kestis 40 minutit. Intervjuu salvestati diktofoniga ning transkribeeriti. Pilootintervjuu tulemused kajastuvad ka uurimustulemustes, sest küsimustikus suuri muudatusi ei pidanud tegema ning intervjuueeritava vastused sobitusid uurimusküsimuste alla. Pilootintervjuu kogemus andis julguse ja juba ka mõningase oskuse intervjuude läbiviimiseks.

Peale pilootintervjuud viidi viie õpetajaga läbi poolstruktureeritud intervjuu ajavahemikus jaanuar-veebruar 2018. Kõikidelt õpetajatelt saadi luba intervjuu läbiviimiseks ning antud lubadus tagada isikuandmete konfidentsiaalsus ja küsiti luba intervjuu salvestamiseks (loa andsid kõik intervjuueeritavad). Uuritavate pärisnimed asendati magistritöös pseudonüümidega (vt tabel 1). Kohtumise alguses tutvustati intervjuueeritavatele magistritöö teemat ja eesmäärke ning missugune on intervjuu ülesehitus.

Intervjuud alustati taustaküsimustega, et saavutada rahulik ja pingevaba õhkkond. Uurimisinstrumendi esimeses pooles olid sissejuhatavad küsimused (nt „Missugune on sinu haridus?“, „Missugune on sinu lemmikraamat?“). Teises grupis olid küsimused, mis uurisid õpetajate kogemusi ja emotsioone kirjanduse kui õppeaine olulisusega seotud teemadel (nt „Miks on kirjandus oluline?“, „Mida saab kirjanduse kaudu noortele õpetada?“). Kolmanda grupi küsimused olid suunatud teada saamiseks õpetajate isiklike mõtteid, tundeid ja tõekspidamisi soovitusliku kirjanduse suhtes (nt „Mis põhjusel üht raamatut teisele eelistad?“). Neljanda grupi küsimused olid suunatud õpetajate kogemustele ja emotsioonidele raamatute käsitlemise meetodite osas (nt „Milliseid meetodeid sa kirjandusteose käsitlemisel kasutad?“). Kõik intervjuud salvestati diktofoniga. Intervjuude tegemine toimus rahulikus õhkkonnas ning keegi intervjuueerimist ei seganud. Intervjuude kestvus jäi ajavahemikku 35-50 minutit. Vastused salvestati intervjuueeritava nõusolekul diktofonile. Uurimuse usaldusväarsuse kinnitamiseks võttis uurija kasutusele uurimispäeviku, mis aitab uurimisprotsessi dokumenteerida ja peegeldada (Laherand, 2008; Hirsijärvi, et., 2010), kuhu on uurija kandnud sisse peaaegu kõik uurimisega seotud tegevused, kaasa arvatud emotsioonid, mõtted ja tunded, mis uurimisprotsessi käigus uurijat valdasid (vt lisa 2). Uurimispäeviku sissekannete analüüs aitas kaasa ka uurija intervjuude järjest paremaks muutumisele.

3.3 ANDMEANALÜÜSIMEETOD

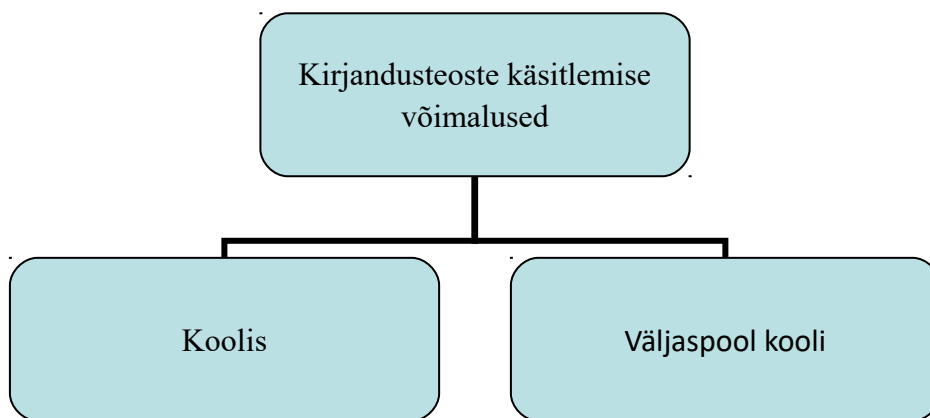
Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsimeetodit, kuna see võimaldas paindlikkust ning püüab mõista inimeste kogemusi, arusaamasi, tõlgendusi (Laherand 2008; Õunapuu, 2014; Hirsijärvi et al., 2010). Salvestatud intervjuud saadeti transkribeerimiseks Foneetikakeskuse kõneprogrammi „*Veebipõhine kõnetuvastus*“ (Alumäe, 2014), mis võimaldab helifaili saada tagasi tekstifaili *txt* vormingus transkribeeritud kujul. Kuna transkribeeritud tekstid vajasisid korrigeerimist (nt valesti tuvastatud sõnad), siis kasutas uurija töö täpsustamiseks ja täiendamiseks programmi *Express Scribe Transcription Software*, mille funktsioonid võimaldavad helifaile aeglustada, peatada, edasi kerida. Tekste kuulati üle korduvalt ning pandi kirja võimalikult ligilähedaselt helifailile, et tagada töö korrektsus. Keskmiselt valmis ühe transkriptsiooni läbi töötamise tulemusel üheksa lehekülge teksti, kokku 56 lk.

Edasi asuti transkriptsioone analüüsima *QCAmap* andmeanalüüsikeskkonna abil (vt lisa 3). Intervjuude analüüsimiseks pandi transkriptsioonid tekst *txt* vormingusse ning seejärel salvestati failid *QCAmap* programmi. Programm võimaldas märkida ära tekstiosa, mis oli kookõlas uurimisküsimusega ning mille tulemusel moodustus kood, millele sai anda teema nimetuse. Ülevaate ja usaldusväärse kodeerimise saavutamiseks luges uurija transkriptsioone korduvalt läbi, et leida tähenduslikku teemaühikut ehk tekstiosa. Kõikide intervjuude transkriptsioonid analüüsiti läbi sarnasel viisil.

Andmeid analüüsiti uurimisküsimuste kaupa ja saadi esialgu 79 koodi, millest korduva kodeerimise tulemusena jäi alles 74 koodi. Kuna mõned koodid olid tähenduselt sarnased, siis paigutati nad korduva kodeerimise tulemusena mõne teise koodi alla, näiteks küsimuse juures, missuguseid meetodeid õpetajad tundides käsitlevad pandi koodid *vestlus internetis*, *Facebookis* ühise nimetaja *vestlus* alla. Lisaks kaasati kodeerimisse kaaskodeeriija uurijatevahelise kodeerimiskooskõla leidmiseks. Kaaskodeerijal paluti kodeerida samas *QCAmap* programmis ühte intervjuud. Kodeerimistulemusena jäädigi rahule, kuna nii uurija kui ka kaaskodeeriija jõudsid arutelude käigud ühisele arusaamisele koodide osas.

Peale kodeerimist sai uurija asuda koodide grupeerimise töö juurde. Saadud gruppidesse jagati koodid tekkinud teemakategooriate sisu sarnasuse alusel. Näiteks õpetaja soovitusliku nimekirjaga seotud koodid *õppekava alusel*, *ea-ja jõukohane*, *õpetajale endale meeldiv raamat* koondati teema soovituslik alla ning õppeaine olulisusega seotud koodid nagu

kirjanduse mõju õpilase arengule, väärtushinnangute kujundamine, õpilastele, kes armastavad lugeda koondati teema kirjanduse olulisus alla, ning kirjanduse meetoditega seotud koodid nagu *rühmatöö, lugemislehed, vestlus internetis* koondati teema kirjanduse käsitlemine alla. Saadud teemakategooriad nagu soovituslik, kirjanduse olulisus ning käsitlemise võimalused jaotati vastavalt uurimisküsimustele kolme peateema vahele ära: soovitusliku kirjanduse nimekirja teke, kirjanduse kui õppeaine olulisus õppekavas ning kirjandusteose käsitlemise võimalused. Koodide koondamisest moodustusid teemakategooriad, mille näide on toodud joonisel 1 (vt joonis 1).



Joonis 1. Teemakategooriate moodustamise näide

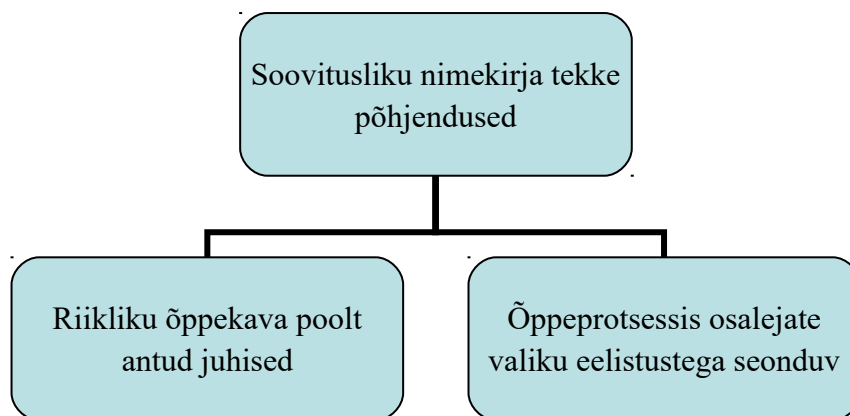
Järgmise sammuna vaadati teemad ning kategoriseerimisel langetatud otsused üle juhendajatega, et veenduda andmete korrektsuses. Viimase etapina koostati uurija poolt teemade kirjeldused koos sobivate tekstikatkenditega uurimistulemuste kinnitamiseks ja illustreerimiseks.

4. TULEMUSED

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, milliste kriteeriumide järgi õpetajad raamatute valiku teevad ning uurida nende eesmärke ja meetodeid soovitusliku kirjanduse käsitlemisel. Andmete analüüsi tulemusel moodustus kõikidest uurimisküsimustest kaks kategooriat. Tulemustele on lisatud illustreerivad tsitaadid intervjuudest. Töös on asendatud uuritavate pärisnimed pseudonüümidega.

4.1 SOOVITUSLIKU NIMEKIRJA TEKKE PÕHJENDUSED

Uurimisküsimuse „Missugused on põhikooli II ja III kooliastme soovitusliku kirjanduse tekke põhjendused?“ tulemusi analüüsidest tekkis kaks kategooriat: 1) Riikliku õppekava poolt antud juhised 2) Õppeprotsessis osalejate valiku eelistustega seonduv. Tulemused on esitatud joonisel (vt joonis 2). Esimeseks suuremaks teemaks joonistus välja riikliku õppekavaga seonduv. Teine teema hõlmab endas õpetajate põhimõtteid soovitusliku kirjanduse valikul.



Joonis 2. Esimese uurimisküsimuse andmeanalüüsil eristunud kategooriad

4.1.1 RIIKLIKU ÕPPEKAVA POOLT ANTUD JUHISED

Uurimustöös osalenud õpetajad tõid välja, et kindlasti on õppekava oluline, sest sellele saab tugineda ja viidata, kui õpilased ja ka lapsevanemad pole nõus õpetaja valikuga raamatute osas.

Põhimõtteliselt on niimoodi, kui on riiklik õppekava, siis õpetajal on nagu mingisugune argument igasuguste protesteerivate teismeliste ja lapsevanemate vastu, kes leiavad, et koolis tehakse võib-olla liiga, miks üldse sellist, teist või kolmandat raamatut peab lugema (Anni).

Üks uurimuses osalenud õpetaja nägi selles ka õpetajate enesedistsiplineerimise vahendit teisest küljest *eks meie kolleegidegi seas on ka inimesi, kes nagu siis võib-olla lubaksid lastel lugeda ainult selliseid väga kaasaegseid või üldse mitte lugeda ning tuge noorele kirjandusõpetajale, kui ta kahtleb, millist raamatut õpilastele lugeda anda /.../ja soovitab teoseid näiteks noorele algajale õpetajale on nagu toeks, kui ta peaks hakkama valima, mida võtta, mida jätta (Anni).*

Õpetajatele on õppekava toeks ning annab võimaluse selle abil nimetada argumente valitud teema ja seal juures ka õpetaja poolt antud raamatu läbi lugemiseks. Samas leiavad uuringus osalenud õpetajad, et õppekava võiks olla konkreetsem soovitatud raamatute osas. Samuti on õpetajad toonud välja, et nende kooli kirjanduse ainekava soovituslike raamatute nimekiri on koostatud riikliku õppekava alusel, seega on see nende jaoks oluline raamdokument, millest juhinduda õpetamisprotsessi planeerides. Aastakümneid koolis õpetanud õpetajate jaoks oli suurim muutus Eesti taasiseseisvumisaja õppekavades, et soovituslike raamatute nimekiri on võrreldes varasemate aastatega väga vabaks lastud.

Suurim muutus on kahekümne aasta jooksul toimunud selles, et kindel raamatute nimekiri on suhteliselt vabaks lastud /.../ Näiteks kooli ainekavas pole reisikirjandust, aga praegu just kaheksas klass sai valida reisikirjandust ja loevad seda (Maria).

Tunti muret selle üle, et raamatuid peab praegune õpilane palju vähem lugema ning tunnis töötegemise asemel peab nüüdisajal pöörama rohkem rõhku mängulisusele, sest õppekava näeb seda ette. Uurimuses osalenud staažikad pedagoogid sõnasid, et nad kasutavad õppekavas soovitatust 75 % kindlasti. Kaks uurimuses osalenud nooremat õpetajat tõid välja,

et nemad õppekava peaagu üldse ei järgi ning võtsid ka soovituslikust nimekirjast kõige minimaalsema, mis nende arvates lastele võiks sobida.

Ma võtsin nii minimaalselt kui võimalik selle soovitusliku, mis riigi poolt on ette nähtud ... siis tegelikult võiks võtta rohkem, samas kui seal on neid nõrku lugejaid nii palju, siis pole mõtet (Liisa).

4.1.2. ÕPPEPROTSESSIS OSALEJATE VALIKU EELISTUSTEGA SEONDUV

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja mitmeid erinevaid mooduseid soovitusliku kirjanduse valikul. Kõik uurimuses osalenud õpetajad rõhutasid ea- ja jõukohasuse põhimõtet ning nimetasid lugemishuvi kadumise põhjusena näiteks seda, kui raamat on õpilasele liiga raske. Õpetajad ütlesid, et olenevalt klassist nad tõstsid mõned raamatud hilisemasse klassi, sest antud klassi jaoks olid nad liiga keerulised. Samuti jäeti mõni õppekavas soovitatud raamat välja, kuna see ei kõnetavat õpetaja arvates enam tänapäeva õpilasi.

Ei ole mõtet lugeda „Loomade farmi“ kaheksandas klassis, ma julgeks proovida üheksandas, selle asemel julgeksin proovida „Kuristik rukkis“, see sõltub sellest klassist väga (Anni).

„Raamat „Meelis“ ei lähe lastele enam peale... ütlen lastele, et see on minu meelest ka suhteliselt igav raamat, aga peame seda lihtsalt lugema sellepärast, et me peame teadma ka kirjandusajaloost ja nii edasi. „Tasuja“ kohta leidsin internetist videoklipid, siis arutasime neid ja oli päris tore (Anni).

Vanemate raamatute lugemise põhjenduseks tõid õpetajad, et neis on nii olulised maailmavaatelised ja väärtushinnanguid andvad teemad sees, et neid ei saa lugemata jätta. Ning toonitati, et kui raamatu olulisi teemasid tänapäevaga võrrelda, siis hakkavad õpilased raamatust huvituma ning toovad meelsasti seoseid kaasaja teemadega. Uurimuses osalenud õpetajad nimetasid ka isiklike eelistusi nimekirja valikul, näiteks soovitab õpetaja oma meeldivuse alusel õpilastele raamatuid. Olulisena mainiti raamatu reklaamimist, kui huvitavaks õpetaja suudab raamatu õpilaste jaoks teha. Ühte raamatut teisele eelistamise põhjendusena tõid uurimuses osalenud õpetajad argumendina välja näiteks selle, et see peaks olema raamat, millest on midagi rääkida, milles on probleemid, mille üle arutleda. Õpetajad

nimetasid ka raamatute kättesaadavust olulise faktorina, miks nad mingit raamatut lugeda annavad.

/.../ esiteks ei ole seda raamatut tihtipeale võimalik kätte saada, nii et see on nagu hästi sageli probleemiks, et kui terves linnas või linnaosas kõikides koolides võetakse ühel ja samal ajal ühte raamatut. Et siis ta lihtsalt ei saa seda raamatut ja see tekitab pingeid (Maria).

Õpetajad nendivad, et vanemaid raamatuid on raamatukogudes piisavalt, seega võetaksegi nimekirja just need raamatud, sest õpetaja tahab, et ühise arutelu jaoks loeksid õpilased ühte ja sama raamatut, et oleks ühiselt millegi üle diskussioone pidada, arutleda, mõtteid vahetada, vaielda. Õpetajad annaksid meelsasti uuemat kirjandust rohkem lugeda, aga neid raamatuid ei saa ühiselt analüüsida, aga ühine arutelu on õpetajate arvates väga oluline. Uurimuses osalenud õpetajad tõdesid, et kui ühist raamatut ei ole, siis jääb puudu sellest, et kõik saaksid antud teemal kaasa rääkida, võrrelda oma arvamust teiste omadega, näha teise õpilase seisukohti, kuulata kaaslasti ning jõuda ühistele järeldustele ja tõdemusteni. Õpetajad tõid välja, et esialgu tulebki õpilane raamatute juurde suunata, et õpetaja oskuslikul suunamisel hakkab raamatute lugemine meeldima. Õpetajad arvestavad raamatute valikul ka sellega, kas teos võiks rohkem sobida poistele või tüdrukutele.

Meeldib, ei meeldi, hakkab meeldima /.../ Peale analüüsi hakkavad täiesti üllatavad teosed meeldima (Riti).

Aga et inimesel tekiks nagu selline terviklik maailmapilt, mingi arusaamine, siis peab hoidma tasakaalu, nii kaasaegse, klassikalise kirjanduse vahel ning erinevate žanrite vahel /.../ Et see ühine arutelu klassis saaks tekkida, siis panen osa raamatuid niimoodi, et mis võiks rohkem poistele sobida, mis tüdrukutel (Anni).

Kõik uurimuses osalenud õpetajad väitsid, et lasevad õpilastel ka ise raamatuid valida. Staažikamad õpetajad üldjuhul lubavad ühe raamatu õppeaastas valida ning seejärel peavad õpilased seda, kas siis teistele tutvustama koos slaidiettekandega või ilma ekraani abita. Uurimuses osalenud õpetajatest arvasid enamus, et kõiki raamatuid ei saa lasta õpilasel valida, sest õpilane ei oska veel sobivaid valikuid teha, väärtteosed jääksid puudu ning valitud raamatud oleksid liiga üheülbalised ja noorte mõttemaailm, aruteluoskus ja kriitiline mõtlemine jääksid arendamata. Õpetajad kasutavad ka seda varianti, et annavad õpilasele mitme raamatu vahel valida. Uuringus osalenud õpetajad väitsid, et kui õpilasel lasta ise

raamatuid valida, siis see on tema jaoks ka vastutus, sest ta peab sellest teistele kokkuvõtte tegema.

Tõesti raudselt on igal aastal vaba valiku raamat, mis igaüks valib täiesti oma äranägemise järgi, seal nagu seda piiri ei sea, et peab olema ilukirjanduslik raamat. Kui kellelegi pakub huvi mingi elulugu võib-olla isegi populaarteaduslik käsitus millestki, et oluline on ju see, et loetud tekstist aru saaks ja oskaks sellest pärast rääkida /.../ Aga see valik paneb mõnes mõttes ka vastutama ja valik annab sellist tunnet, et mina olen tähtis, mina sain otsustada (Anni).

Ma arvan, et nad ei oska võib-olla alati teha õigeid valikuid, et loevad „Printsessi päevikuid“, mis ei ole väga tõsiseltvõetav. Et oskab olla kriitiline. Et ikka natukene peaks olema kriitiline, natuke peab suunama ja soovutama seda valikut (Maria).

Uurimuses osalenud noor õpetaja sõnas, et temal vastupidi võib juhtuda, et üks raamat on õppeaasta peale ühine, ülejäänud raamatud saavad lapsed kõik ise valida.

See on tähtis, et õpilastel oleks valikuvõimalus, et õpilasel oleks valikuvõimalus, et mina ei ole mingi diktaator, kes ütleb, et ainult see raamat ja nii edasi /.../ Ma luban igal aastal nimekirjast välja vahetada ühe raamatu, kui laps hakkab lugema ja talle tundub, et see ei lähe talle üldse mitte, siis kui ta teatab mulle natuke aega ette sellest, et saab vahetada sama kaalukategooria raamatu vastu (Anna).

Üks uurimuses osalenud õpetaja rääkis, kuidas ta sügisel soovitusliku nimekirja seinale paneb, koos arutatakse, mida see aasta lugeda võiks ning alati lubab ta ühe raamatu välja hääletada. Hääletamine toimub salajaselt ning saadud tulemus vahetamisele enam ei kuulu. Kui raamat õpilasele mitte kuidagi ei sobi, siis on võimalik vahetada ainult sama kaalukategooriaga raamatu vastu. Uurimuses selgus, et alles kooli lõpetanud kirjandusõpetajad jätavad enamus raamatuid õpilaste valida. Õpetaja rolliks on õpilasele nõu anda, kui ta raamatute valimisel hätta jääb, samuti aitab õpetaja, kui õpilane endale mitte eakohase raamatu valib, näiteks loodetakse koomiksi või mõne väga lihtsakoelise raamatuga lugemise nõuet täita. Noored õpetajad põhjendasid soovituslike nimekirjade mitte vajalikkust sellega, et nemad ei taha olla need, kes lapsi sunnivad, lapsed valivad ise, mis neile meeldib, nemad ainult soovivad.

Noh, minu jaoks on kõige olulisem see, et mind ei huvita niivõrd, mida nad loevad, mind huvitab see, et nad loeksid /.../ Ma tean, et neil on väga pikad koolipäevad ja nii

jääb vähem aega, ma täitsa mõistan seda /.../ Ja siis ma ütlesingi neile, ma saan teist täitsa aru, aga ma ikkagi tahaksin, et te loeksite (Mirje).

Uurimuses osalenud õpetajatel paluti mõtteid avaldada soovitusliku kirjanduse nimekirjade üle, kas seda on vaja ning milline on seos soovituslikul ja kohustuslikul kirjandusel, mis siiani kõnepruugis kasutusel. Uurimuses osalenud õpetajate arvates on soovituslikku kirjanduse nimekirja siiski vaja, sest muidu õpilased üldse ei loeks, seega jääks neil lugemata väärtkirjandus. Soovitusliku kirjandusena näevad õpetajad raamatute nimekirja, millest siis valitakse kohustuslikud raamatud, mida kõik samaaegselt klassis lugema peavad. Kuigi õpetajatele see sõna „kohustuslik“ ei meeldi ja seda ammugi ei kasutata, siis tõdesid nad uurimuses, et see sõna on visa kaduma ja et seda kasutavad nii lapsed kui ka lapsevanemad. Ning samuti arvasid õpetajad, et kirjandus on nagu iga teine õppeaine, kus õpilane peab midagi kohustuslikus korras ära õppima, et lapse mõttemaailm saaks areneda

Mulle meeldib sõna soovituslik /.../ soovituslik on minu jaoks kohustuslik. Et mulle meeldib, et õpetaja valib, mida soovituslikku kirjandusse panna... Seda on kindlasti lapsele vaja, laps ei tea ju, mida ta valib (Liisa).

Õpetajad avaldasid ka arvamust õpilastele meeldivate raamatute kohta. Tõdeti, et mõned raamatud olid, on ja jäävad, näiteks ka tänapäeva tüdrukutule meeldib lugeda raamatut „Kadri“, paljud huvituvad raamatust „Alkeemik“, noortesarjad on jätkuvalt populaarsed, kirjanikest mainiti Tomuskit, Leesalu, Vallikut.

Neil on vabad käed, aga kui jäävad valikuga hätta, siis ma ikka soovitan neile /.../ Ja raamatukogutöötajad oskavad ka väga hästi soovitada /.../ Ja ma siis lasen lapsel endal valida tõesti, et kui seda ei saa, siis võite lugeda ka seda /.../ Et nad saavad aru, et see on vajalik /... / Pigem olen kokku puutunud sellega, et laps võtab endale liiga raskeid raamatuid, liiga psühholoogilisi ja millest neil on raske aru saada (Mirje).

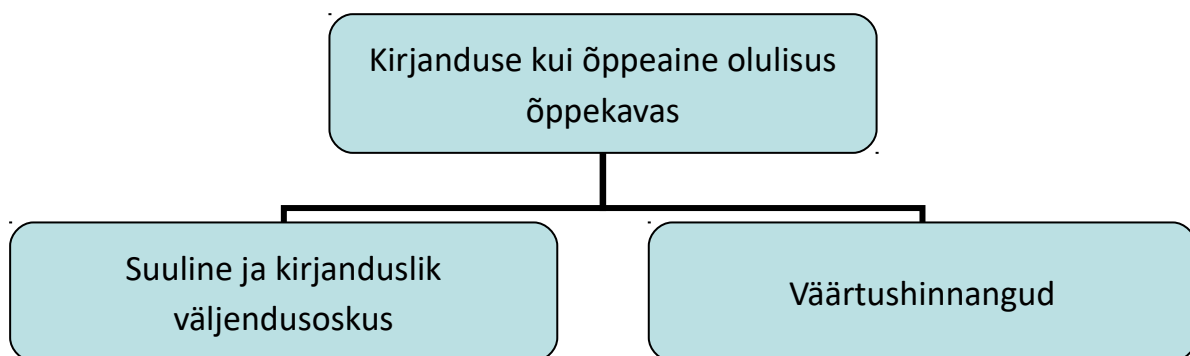
Intervjueeritud õpetajad rääkisid, kui oluline on teha raamatutele reklaami. Kuna reklaam on tänapäeva elu üks osa, siis ka õpetajapoolne reklaam mingile raamatule annab lastele tõuke selle raamatu valikusse võtmiseks. Reklaami tehakse oma kunagistele lemmikraamatutele või küsitakse laste arvamust, et selle kaudu raamatuid teistele lastele ka tutvustada.

Eelnevalt kokku võttes saab välja tuua, et soovitusliku kirjanduse tekke põhjustena töid õpetajad välja riikliku õppekava järgimise. Seda peeti õpetaja jaoks oluliseks dokumendiks,

mille alusel põhjendada õpilastele ja lapsevanematele, et raamatute lugemine on õppekavas õppesisuna kirjas. Samuti peeti õppekava enesedistsiplineerimise vahendiks ning abiks algajale õpetajale. Peale õppekava nimetati raamatu valikul ea- ja jõukohasuse printsiipi ning olulise argumendina toodi välja raamatu kättesaadavust. Õpetajad nimetasid vanemate raamatute nimekirja lisamist põhjusel, et neid on raamatukogus piisavalt, et kogu klass saaks arutleda ühise raamatu teemaarenduse üle. Oluliseks peeti lapse lugemisrõõmu säilitamist, seega lasid õpetajad õpilastel ka ise raamatuid valida. Staažikamad õpetajad lasid reeglina valida ühe raamatu aastas, aga noored õpetajad eelistasid lasta õpilastel ise kõik raamatud valida, et vältida enda poolset sundimist.

4.2 KIRJANDUSE KUI ÕPPEAINE OLULISUS ÕPPEKAVAS

Uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldavad põhikooli II ja III kooliastme õpetajad kirjanduse kui õppeaine olulisust õppekavas?“ analüüsi tulemusel moodustus kaks kategooriat. Tulemused on esitatud joonisel (vt joonis 3). Esimeseks suuremaks teemaks kujunes õpetajate intervjuude andmeid analüüsides suuline ja kirjalik väljendusoskus. Teiseks teemaks kujunes andmeid analüüsides välja väärtushinnangute olulisus, mis kirjanduse kaudu kaasa saadakse.



Joonis 3. Teise uurimisküsimuse andmeanalüüsil eristunud kategooriad

4.2.1. SUULINE JA KIRJALIK VÄLJENDUSOSKUS

Kõik intervjueeritavad õpetajad pidasid kommunikatsiooni oskust ning selle arengut läbi kirjanduse väga oluliseks. Üheks olulisemaks, mida õpetajad välja tõid, on lugemise kaudu saadav sõnavara suurenemine. Õpetajad peavad tähtsaks ka kriitilise lugemisoskuse ja mõtlemise arenemist läbi ühiste arutelude ning väljendusrikkuse kasvamise läbi tekstide lugemise. Kui õpilane loeb raamatuid, eriti ilukirjandust, siis tema keeleline väljendusoskus täieneb ning ta oskab oma mõtteid teistega jagada, oskab seostada teksti enese eluga. Õpetajate arvates on suur vahe õpilaste väljendusoskustes, selle järgi võib öelda, kas õpilane loeb raamatuid või mitte. Olulisele kohale seati ka lugemisharjumise kujundamine.

Pean oluliseks eesti keele säilimist, et õpilaste sõnavara areneks. Olen täheldanud, et õpilastele on lugemine jälle rohkem meeldima hakanud, nagu oleksid selle taasavastanud /.../ Näiteks nad on mõistnud ka seda, et näiteks suuline eneseväljendusoskus ja sõnavara areneb lugedes tohutu palju /.../ Selle abil saab arendada lastes kriitilist lugemisoskust /.../ Eestlane on ju lugejarahvas ja meil on ju väga hea lugemisoskus tegelikult, on häbi kui ei loe (Maria).

Uurimuses osalenud õpetajad väljendasid kriitilist suhtumist tänapäeva noorte sõnavara ja lugemise kohta. Leiti, et see on võrreldes varasema ajaga märgatavalt kehvemaks läinud, lapsed loevad lühemaid tekste ning tekstist arusaamisvõime on väiksem. Õpetajad leidsid, et selleks ongi raamatuid vaja lugeda, et teksti mõista ja analüüsida ning kirjanduse roll ongi seda oskust ja kriitilist mõtlemist õpilastes arendada.

Lapsed loevad vähem, nad loevad lühemaid tekste, nad ei ole võimelised nii palju süvenema, nende sõnavara on tegelikult väiksem, see tähendab seda, et ei lähe mööda ühestki tekstist, mida me ei aruta või ei loe. Kõik selleks, et neis tekiks sõnavara ja väljendusoskus, mõistmine (Anni).

4.2.2. VÄÄRTUSHINNANGUD

Uurimuses osalenud õpetajad tõid kirjanduse olulise rollina välja väärtushinnangute edasi andmise. Selle kaudu saab õpetada identiteeditunnet, rääkida ajaloost, keele väärtustamisest ja selle hoidmisest. Samuti toodi olulisena välja sotsiaalsete oskuste arendamine kirjanduse kaudu, empaatia ja mõistmist kõige elusa vastu. Olulisena toodi välja, et õpilane sai tunnis rääkida teda ennast puudutavatest teemadest, arutleda inimsuhete üle, võrrelda enda probleeme ja elu teiste samaealiste omadega.

Lugesime Viivi Luike ja lapsed said end võrrelda, samastada end lapselapsega tema raamatus ja tänapäeva noortega. Kirjutasid jumala vahvaid kirjandeid (Liisa).

Õpilastega arutleti koos sotsiaalsete suhete üle, kuidas keegi mingis olukorras käitus ning õpetaja juhendamisel leiti ühised väärtushinnangud, need mis meie ühiskonnas olulised on. Intervjueeritavad õpetajad tõid esile ka eeskuju väärtushinnangute kujundajana. Nad leidsid, et kui õpilasel on kodus lugemist armastav vanem, siis suure tõenäosusega loeb ka laps meelsasti. Õpetajad tõdesid, et nii mitmedki lapsed ilmselt ei loeks üldse raamatuid, kui koolis seda tegema ei peaks. Leiti, et õpetajal ja koolil suur roll õpilase väärtushinnangute ja lugemisharjumuste kujundajana.

Teadus ja kirjandus on ainus, kus me saame saame need tunded läbi elada, rääkides ka surmast näiteks raamatus „Pal-tänava poisid“, ilma kellelegi kahju tegemata, saame panna nad mõtlema (Aino).

Õpetajad peavad oluliseks ka seda, et soovitusliku kirjanduse lugemine on nagu iga teine koolist antav kodune ülesanne, mida peab ära tegema. See õpetab lastele kohustuse täitmise oskust ning arusaamist, et kõik asjad elus ei peagi meeldima, aga neid tuleb teha. Tee raamatute ja kirjanduse juurde võivad õpilased leida ka hiljem.

Või siis huvitavuse teema, võtame Jaan Aru, tänapäevase ajuteadlase, kes ütleb, et kõik tunnid ja tegevused ei pea olema lõbusad ja võtta õppimist kui ajutreeningut, ei saa ju elus teha ainult seda, mis on tore ja lõbus, et noh, inimene peab harjuma ka seda tegema, mida on vaja. See ei pea olema ainult kirjanduses raamatu lugemine, vaid ükskõik missuguses aines, teatud asju on vaja teha ja kogu lugu. Selles mõttes on hea, kui õpetaja annab raamatud ette, mida peab läbi lugema ja ta teab, et nii ongi (Anni).

Kõik intervjuueeritavad õpetajad nimetasid kirjandusõpetuse suurt rolli identiteedi kujundamisel, vajalik on õpilastele näidata ja kasvatada neis oma juurte tunnetamist ja eestlaseks jäämist.

Et me hoiaksime eesti kultuuri, et kui meil on olemas meie, meie eesti keel, siis tõenäoliselt püsib ka pisike meie riik ja rahvus, mis on meile oluline (Mirje).

Väga olulisena tõid õpetajad välja ka sallivuse õpetamise, mida on võimalik läbi kirjandusteose analüüsi õpilastes kasvatada. Kirjandusõpetuse kaudu püütakse arendada noore inimese maailmapilti, et temast saaks ühiskonnas aktsepteeritud ühiseid väärtusi järgiv kodanik, kes on aus, salliv, enese eluga toimetulev. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja ka õpetaja rolli eeskuju ja väärtuste edasi kandumises õpilastele.

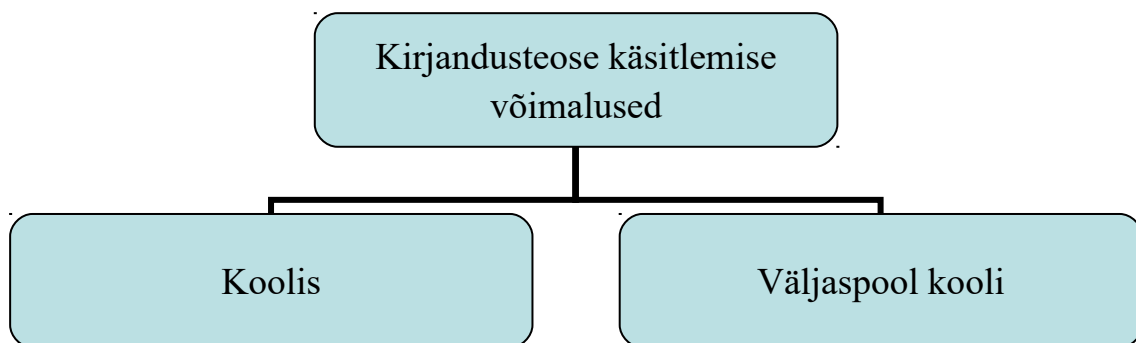
Ma arvan, et oli suvi, kui ma äkki hakkasin minema seitsmendasse klassi ja mina olin see laps, kes ei lugenud ühtegi raamatut. Sest ma ei tahtnud, ma ei viitsinud. Ja ema ütles, no nii, sul on kõik raamatud lugemata, hakkame lugema. Ema käis raamatukogus, võttis sealt Pal-tänavas poisid ja hakkas mulle ette lugema ja mina lihtsalt kuulasin. Ja kui siis lõpuks peategelane ära suri, nutsime mõlemad. Ja ma olen alati seda näidet lastele toonud, et näete, mina ka ei lugenud, aga nüüd olen teie eesti keele ja kirjanduse õpetaja (Mirje).

Kirjanduse kaudu saab põhimõtteliselt õpetada kõiki teisi aineid, õpetada elu ja inimesi (Anni).

Eelnevat kokku võttes võib välja tuua õpetajate arvamused kirjanduse olulisusest suulise ja kirjaliku väljendusoskuse arendamisel. Eelkõige nägid õpetajad kirjandust sõnavara rikastamise, kriitilise mõtlemise ja analüüsioskuse arendamise vahendina. Kirjandus on õpetajate arvates oluline ka identiteedi kujundaja, selle abil õpitakse hindama ja austama oma maad, kultuuri, rahvast. Oluliseks peetakse kirjanduse kaudu edasi antavaid väärtushinnanguid, mis on ühiskonnas aktsepteeritavad ja mis mitte. Kirjanduse kaudu saab õpetajate hinnangul õpetada kõike vajalikku elus hästi hakkama saamiseks.

4.3. KIRJANDUSTEOSTE KÄSITLEMISE VÕIMALUSED

Kolmanda uurimisküsimuse „Milliseid võimalusi kirjandusteoste käsitlemisel kasutavad oma sõnul II ja III kooliastme kirjanduse õpetajad?“ analüüsi tulemusel tekkis kaks kategooriat. Tulemused on esitatud joonisel (vt joonis 4). Esimeseks suuremaks teemaks kujunes välja, milliseid meetodeid kasutavad õpetajad koolitundides kirjandusteoste käsitlemisel. Teise suurema teemana joonistus välja, missuguseid meetodeid kasutavad õpetajad kirjandustunni huvitavamaks muutmisel väljaspool kooli.



Joonis 4. Kolmanda uurimisküsimuse andmeanalüüsil eristunud kategooriad

4.3.1. KOOLIS

Uurimuses osalenud õpetajate sõnul kasutavad nad väga erinevaid teose käsitlemise meetodeid, ja seda nii klassiruumis kui ka väljaspool kooli. Intervjuus osalenud õpetajad väitsid, et loenguvormi kasutavad nad väga harva, pigem ongi arutelud, rühmatööd, võrdlemised, erinevates projektides osalemised. Õpetajad nimetasid õppetunnis kasutatud meetoditena näiteks mininäidendeid, diagramme, skeeme, hüüdlauseste koostamist, aforismidega seoste loomist, muusikaga sidumist, reklaami tegemist raamatule, veebikeskkonnas arutlemist. Millist meetodit valida, sõltub õpetajate väitel ka klassist. Mõne klassiga saab teha väga palju erinevaid huvitavaid meetodeid, teise klassiga jällegi mitte, sest nad ei võta seda omaks ja ei tule kaasa.

Oleneb väga palju õpilastest, kui palju kaasa tulevad ja ja kuidas neid eelnevalt on õpetatud. Ja muidugi sellest ka, kui hästi sina suudad ühise keele leida nende õpilastega. Ja kui hästi sa nagu suudad nad lugema panna (Mirje).

Intervjueeritud kuuest õpetajast neli ei kasuta lugemiskontrolle, vaid teevad nende asemel rühmatöid, suulist analüüsi, kirjandeid, loovtöid. Ülejäänud kaks õpetajat sõnasid, et ei tee ka iga kord lugemiskontrolli, või siis teevad seda osaliselt, nii et lõppu lasevad kirjutada analüüsiva osa. Tallinnas töötavad õpetajad kasutasid lugemislehti, mida lapsed pärast raamatu lugemist täitsid ning õpilased said näiteks sealt kokkuvõtva hinde.

Rühmatöö toimib alati, eriti nõrgemate puhul, kes julgevad seal rääkida /.../ oleneb klassis, mõnele sobib miniteatri variant, mõnele loengu variant, meetodik sõltub lastest, lähen vooluga kaasa valin olenevalt seltskonnast /.../ oleme teinud võrdlevaid kirjandeid, diagramme, skeeme, algul oli see laste jaoks nagu müstika (Liisa).

Lugemiskontrolli poolt räägib õpetajate arvates see, et siis õpilased konkreetselt näevad, mille eest hinne pannakse. Samuti on õpilasi, kes tahavad lugemiskontrolli teha, kes ei taha teiste ees avalikult arutleda ja analüüsida, aga lugemiskontrollis ta julgeb oma mõtteid avaldada ja see on ka oluline, et ta seda ikka teha saaks.

Arutelusid, grupitöid, et siis sellist klassikalist lugemiskontrolli varianti alati isegi ei tee /.../ Et ta saab nagu aru, mille eest hind sai, rühmatööga jääb see hägusaks, et see lugemiskontroll on nagu lapsele kindlam. Nad tahavad töö eest hinnet. Küsivad, kas meil töö tuleb, kas meil töö tuleb, täitsa võimalik, et see on meil algklassidest sisse juurdunud (Anni).

Uurimuses osalenud õpetajad kasutavad aktiivselt võimalust lapsi mugavustsoonist välja kiskuda ja neid omavahel arutlema panna. Seejuures suunab õpetaja kogu protsessi omalt poolt küsimustega ning paigutab õpilasi ümber uutesse rühmadesse. Õpetajad kasutasid ka huvi äratamiseks hüüdlause tegemist, mida õpilased pidid raamatu kohta koostama. See nõuab õpilastelt õpetajate arvates raamatu analüüsimist ning tabava sõnastuse leidmist.

Kirjandustunnist ta saab rääkida, nad tõmbavad üksteist kaasa, tagasihoidlikumaid peab ise ka küsima vahepeal. Aga ma kasutan näiteks seda, et ma ei lase neil pingis istudes rääkida, vaid sunnin neid püsti tõusma, kohti vahetama. Sain aru, et seegi stimuleerib teda, kui ta saab mugavustsoonist välja /.../ Kasutan igasuguseid vestlusi ja arutelusi, väärtustejooni, rollimängud, või tegema midagi (Anni).

4.3.2. VÄLJASPOOL KOOLI

Uurimuses osalenud õpetajad kasutasid väga meelsasti ka võimalust väljaspool kooli õpilastele kirjandust tutvustada ja tunde läbi viia. Kõik õpetajad kasutasid võimaluse korral raamatu ja filmi või raamatu ja teatri paralleelset käsitlemist. Meelsasti kasutati ka muuseumide väljapanekuid ja õpitubasid või konkreetse kirjanikuga seotud muuseumi või paikade külastamist.

Ja kui on vähegi võimalik, siis ma ikka vaatan ka nagu filme, me võrdleme, kui me oleme lugenud mingit raamatut. Võrdleme lugu filmiga, lapsed toovad ise välja, kas film või raamat oli parem ja miks oli parem (Mirje).

Tammsaare muuseumis on kirjandustunnid, kus siis üksipulgi sellest teosest väga huvitavalt räägitakse/.../ Ja näiteks see Väike prints, käisime selle põhjal tehtud näidendit vaatamas Nukuteatris, mis neile väga meeldis (Maria).

Eelnevat kokku võttes võib välja tuua, et õpetajad kasutavad soovitusliku kirjanduse käsitlemisel ja õpilastele huvitamaks tegemiseks väga erinevaid meetodeid. Põhilised meetodid on küll arutelud, diskussioonid, rühmatööd, aga tehakse ka näiteks vestlusi veebikeskkonnas. Õpetajad kasutavad väga meelsasti võimalust läbi viia raamatu käsitlemine väljaspool kooli, näiteks külastatakse teosega seotud paiku. Soovitusliku kirjanduse hindamisel kasutatakse näiteks lugemislehti, lugemiskontrolle, vestlust, rühmatööd.

5. ARUTELU

Soovitusliku kirjanduse nimekiri on alati olnud osa kirjandusõpetusest. Aastakümneid koolis õpetanud õpetajate intervjuudest jäi kõlama mõte, et ainekavasid on selle aja jooksul mitu korda muudetud, aga need on muutunud süsteemitumaks. Samad kitsaskohad õppekavas on välja toonud doktoritöös Kalamees-Ruubel (2014), kes on võrrelnud eesti keele ja kirjanduse ainekava ajaloolisest vaatepunktist ning mõlemas töös pööratakse tähelepanu kirjanduse ainekava mitmeti mõistetavusele ning ebamäärasusele soovitusliku kirjanduse nimekirja suhtes. Samadele järeldustele on jõudnud magistrisöö Sammler (2013), kes vaatles kohustusliku kirjanduse nimekirja õppekavas ning leidis, et õpetajatel nõutakse nõ tüvitekstide käsitlemist, aga jäetakse lahti seletamata, mis need tüviteksid on, mida õpetajad kindlasti käsitlema peaks. Sellega seonduvalt seati uurimuse eesmärgiks välja selgitada, milliste kriteeriumide järgi õpetajad raamatute valiku teevad ning uurida eesmärke ja meetodeid soovitusliku kirjanduse käsitlemisel.

Esimeseks uurimisküsimuseks oli, kuidas kirjeldavad II ja III kooliastme õpetajad soovitusliku nimekirja teket. Tulemustest võib välja tuua soovitusliku nimekirja tekke põhjendusena õppekava järgimist, mis annab õpetajale seadusliku toe nii raamatute valikul kui ka protesteerivatele õpilastele ning lapsevanematele raamatute lugemise vajalikkust selgitades. Kuna ainekavas pole välja toodud, missuguseid tekste mõeldakse, siis iga õpetaja võib mõista seda valikut erinevalt või siis nagu käesoleva töö intervjuudest selgus, neid ka üldse mitte käsitleda. Uurimuses osalenud õpetajate intervjuudest selgus, et õpetajad lähtuvad soovitusliku kirjanduse valikul nii õppekavast kui ka antakse lapsel võimalus ise raamatuid valida, või annab õpetaja ette nimekirja, millest õpilane valib endale meelepärase. Sarnasele järeldusele jõudis ka Sharer (1992), kus uurimuse tulemusel ilmnes, et õpetajad eelistavad raamatuid valides lähtuda õpilaste huvidest, milliseid väärtusi see teos endas edasi annab, õppekavast, oskustest, mida raamat peaks õpetama. Õpetajatele on antud raamatute nimekirja koostamisel võrdlemisi suur vabadus, mis ilmneb ka Euroopa riikide õppekavasid võrdlevates uuringutes (Eurydice at NFER, 2005; Witte & Samihaian, 2013).

Soovituslik kirjandus on nimekiri, milles on raamatuid, mida kõik peavad kohustuslikult lugema. Nimekirja vajalikkust põhjendavad õpetajad sellega, et muidu õpilased üldse ei loeks ning selline nimekiri on alati olemas olnud. Kehtiv kirjanduse ainekava rõhutab õpetaja vabadust teoste valikul, kuid kirjas on ka, et õpetaja peab käsitlema aasta jooksul

vähemalt nelja raamatut tervikuna, mida on vaja tunda kultuuri järjepidevuse huvides (PRÕK, 2010).

Uurimusest selgus, et õpetajad valivad nõ vanemaid raamatuid lähtudes teose olulisusest kirjandusajaloos, millele viitab ka riiklik õppekava (RÕK, 2010). Selle abil luuakse seos mineviku ja tänapäeva vahel, paljud tekstid on jäänud tänapäevani olulisteks just nende keele ilu pärast ning oluliste teemade käsitlemise tõttu, mida saab tundides arutleda ja analüüsida ning kaasajaga võrrelda. Veidemann on vanemate tekstide olulisust põhjendanud nii, et ilma kultuurilooliselt oluliste tekstide lugemiseta jääb noorel tunnetamatuks eestlased kui rahvus ning õhtumaade kultuuriruum (Veidemann, 2009).

Õpetajad arvestavad raamatute valikult ka nende ea-ja jõukohasusega, ning jätavad ainekavas antud raamatud käsitlemata või käsitlevad hilisemas klassis, kui tunnevad, et see käib antud klassile üle jõu. Ea- ja jõukohasusega arvestamist näeb ette ka riiklik õppekava (2010, 32) ning mitmed uuringud (näiteks Witte & Samihaian, 2013; Hodges, 2010; Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012) peavad oluliseks arvestada õpilaste vanust ja jõukohasust tekstide valikul ja käsitlemisel. Uurimuses selgus, et õpetajad põhjendavad soovitusliku nimekirja ette andmist, kuna õpilased ei oska teha eakohaseid valikuid ning väärtkirjandus jääb nii lugemata ja seda just eriti põhikooli III kooliastet silmas pidades.

Ühe kindla raamatu valimise argumendina tõid õpetajad välja ühiselt lugemise, kuna siis on klassis koos mida analüüsida ning kõik saavad aru, millest jutt käib. Samadele järeldustele jõudsid uurimuses ka Kalamees-Ruubel ja Läänemets (2012), kus põhjendatakse ühiste tekstide lugemist kui sarnastele arusaamadele ja väärtustele jõudmist, mida annab igas kultuuriruumis oluliseks peetavate tekstide lugemine. Uurimuses selgus, et mitte kõik õpetajad ei anna konkreetseid raamatuid ette, vaid kasutavad varianti, kus valikus on neli-viis raamatut korraga või siis ei anna üldse nimekirja ette ning kasutatakse näiteks raamatukogu poolt välja kuulutatud lugemisprogrammi, mille eesmärgiks on meelitada lapsi rohkem raamatuid lugema. Õpetajad põhjendavad seda nii, et nad soovivad lastes tekitada ja säilitada lugemishuvi ja lugemisrõõmu, mis tekib siis, kui laps saab ise raamatu valida.

Õpetajad tõid välja, et nad soovivad raamatuid lähtuvalt sellest, kui sobilikud on tekstid lapsele. Lugemishuvi on uuritud (näiteks Leis, 2016; Puksand, 2014; Sharer, 1992) ning leitud, et oluliseks lugemishuvi tekitajaks on raamatu valik. Õpetajad küll arvestavad õppekavaga, aga eelkõige teevad õpetajad valiku lähtudes õpilaste huvidest. Uurides Soome uut õppekava (2016), Inglismaa õppekava (2013), Eesti õppekava (2010), siis kõigis on välja

toodud peamise raamatu lugemise eesmärgina lugemisrõõm. Intervjuudest ilmnnes, et kõik õpetajad - nii staažikamad kui ka nooremad, lasevad õpilastel õppeaasta jooksul valida ise kas siis üks-kaks raamatut; valida näiteks viie ette antud raamatu seast meelepärasema; või lubavad kõik raamatud õpilastel ise valida tingimusel, et õpilane täidab loetud raamatu põhjal lugemislehe.

Kõige olulisema kriteeriumina toodi esile raamatute kättesaadavus, kuna vanemaid raamatuid on nii kodudes kui ka linna- ja kooliraamatukogudes, siis eelistatakse neid lugemiseks anda. Uuemaid ja kaasaegsemaid ei jagu üldjuhul terve klassi peale. Õpetajad töid uurimuses välja, et nad käsitleksid uuemat kirjandust kindlasti rohkem, kui neid oleks võimalik kogu klassiga lugeda. Euroopa erinevate maade õppekavasid analüüsid selgus, et üldiselt arvestatakse teoste õppekavadesse lisamisel just ka nende kättesaadavusega, noorte juurdepääsu õpetaja poolt antud teostele. Raamatute kättesaadavuse tõsisele probleemile on viidatud uurimustes (näiteks Maanso, 2001; Aus, 2006; Kareva, 2012; Witte & Samihaian, 2013) ning jõutud samadele järeldustele, mis antud uurimistöös, et kuigi õpetajad sooviksid uuemat kirjandust käsitleda, siis sellele seab piirangud raamatute piisava arvu kättesaadavus raamatukogudes.

Teiseks uurimisküsimuseks oli, kuidas kirjeldavad põhikooli II ja III kooliastme õpetajad kirjanduse kui õppeaine olulisust õppekavas. Tulemustest selgus, et õpetajate arvates on kirjandusel oluline roll nii suulise kui ka kirjaliku sõnavara arendamisel kui ka väärtushinnangute kaudu edasi antava maailmapildi, hoiakute ja identiteedi kujundamisel. Kirjanduse olulisust väärtuskasvatuse osana on päris palju uuritud (näiteks Susi, 2014; Witte & Samihaian, 2013) ja leitud, et kirjandusõpetusel on tähtis osa õpilase identiteedi kujundamisel. Väärtuskasvatuse olulisusest on kirjutatud ka mitmeid artikleid ja raamatuid (näiteks Kuurme, 2011; Pöder jt, 2009; Hess jt, 2000) ning jõutud samadele järeldustele, et väärtushinnangutega antakse edasi üldised arusaamad, mida peetakse antud ühiskonnas heaks ja halvaks. Õpilaste raamatute juurde suunamisel ja lugemisharjumuste tekitamisel on kahtlemata koolil suur roll. Aga sama suur tähtsus on ka oluliste täiskasvanute eeskujul. Mitmed õpetajad ütlesid käesolevas uuringus, et kui laps ei näe kodus kunagi raamatut lugevat täiskasvanut, siis ei teki tal ka endal selle vastu huvi. Samadele järeldustele on jõudnud näiteks Mägi (2005) ja Kareva (2012), kes leidsid samuti, et kui lapsel puudub eeskuju kodus, et raamatute lugemine on tore, siis ta võtab juba alateadlikult selle hoiaku, et lugemine ei ole meeldiv tegevus, sest tema kodus sellega ju ei tegeleta. Aga kui laps on lugemise mõjuväljas, siis säilib ka tema lugemistahe (Mägi, 2005, Kareva, 2012).

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli, milliseid võimalusi kirjandusteoste käsitlemisel kasutavad oma sõnul II ja III kooliastme kirjanduse õpetajad. Intervjuudest selgus, et õpetajad kasutavad raamatute käsitlemisel väga mitmekesiseid meetodeid, et avardada õpilase maailmavaadet ning isiksust. Kirjandusteose ja kirjaniku lapsele lähedasemaks muutmiseks kasutatakse ka väljaspool kooli õppimise võimalusi, näiteks külastatakse koos muuseumi, teatrietendusi, vaadatakse filme. Varasemates uurimustes on (näiteks Sharer, 1992; Hodges, 2010; Kalamees-Ruubel & Läänemets, 2012) leitud, et meetodite mitmekesisus kirjanduse õpetamisel on õpilaste maailmavaate rikastumise seisukohalt väga oluline. Analüüsidest intervjuusid, selgus et õpetajad kasutavad tõesti väga erinevaid meetodeid, neist tavapärasemateks võib nimetada rühmatööd, lugemiskontrolle ja vestlust. Uurijale huvipakkumamatena tundusid mininäidendite tegemine, diagrammide ja skeemide koostamine, hüüdlause kirjutamine, lugemisprogrammis osalemine, vestlused veebikeskkonnas.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et soovitusliku kirjanduse valiku põhimõtete uurimine on oluline nii kirjanduse ainekavade edaspidise ebamäärasuse vältimiseks kui ka abiks uuendamise juures. Teadmised sellest, mis kriteeriumide alusel õpetajad raamatute valiku teevad, milliseid meetodeid kasutatakse, annab hariduspoliitika elluvijatele lähtealuse kirjandusõpetuse paremaks kujundamiseks, tõuke erinevateks aruteludeks ning loodetavasti panevad ühiskonna mõistma, millistest põhimõtetest lähtuvalt õpetajad soovitusliku kirjanduse valiku teevad.

5.1 TÖÖ KITSASKOHAD JA PRAKTILINE VÄÄRTUS

Käesoleva töö kitsaskohaks võib pidada transkriptsioonide mitte saatmist intervjueritavatele, selle tulemusena oleksid uuritavad saanud oma ütlusi täiendada, mis oleks võimaldanud reliaablust suurendada (Laherand, 2008). Uurimuse käigus selgus, et andmete analüüsimine kvalitatiivse meetodi järgi on väga aeganõudev ja mahukas töö. Käesoleva uurimistöö autor teadlik, et kvalitatiivse uurimistöö andmeid ei saa üldistada (Laherand, 2008; Hirsijärvi et., 2010). Vaatamata teadmistele, et käesoleva uurimistöö tulemused pole üldistatavad, annab antud töö siiski teadmisi nii hariduspoliitika elluvijatele, õpetajatele kui ka kõigile kooli ja kirjandusega kokku puutuvatele osapooltele. Magistritöö juhib tähelepanu kirjanduse ainekava kitsaskohtadele, õppesisu kohatisele selgusetusele või mitmeti mõistetavusele. Töö praktiliseks väärtuseks peab uurija õpetajate seisukohtade ära kuulamist, nende mõtete kirja

panemist, tekkinud dialoogi uuritava teema üle. Lähtudes magistritöös saadud informatsioonist on võimalik ainekava üle vaadata ning selle muutmisele kaasata ka tegevõpetajad ning arvestada nende ettepanekutega. Teema vajab edasist uurimist, näiteks missugune on teiste maade õpetajate kogemus soovituslike nimekirjade kaotamise suhtes (näiteks Soomes, UK-s) ning kas tagasiside on positiivne või negatiivne. Samuti võiks uurida, kuidas nad saavad õpilasi ilukirjandust lugema, kui see ei ole enam kohustuslik. Ning kuidas mõjuvad õpetajate arvates õppeedukusele uuenduslikud lapsekesksed õppekavad (n Soomes) kümne aasta pärast.

TÄNUSÕNAD

Tahan tänada kuute kolleegi, kes olid lahkesti nõus oma aega ja mõtteid minu töösse panustama. Suur tänu ka kaaskodeerijale ning teistele headele kolleegidele, kes mind heade mõtetega aitasid.

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.

Kaie Raud

29.05.2018

KASUTATUD KIRJANDUS

- Alumäe, T. (2014). „Recent improvements in Estonian LVCSR“ *Spoken Language Technologies for Under-Resourced Languages*. Külastatud aadressil <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Aus, A. (2006). Ilukirjandus põhikoolis. *Haridus*, 11, 24-26.
- Brophy, J. (2014). *Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele*. SA Archimedes.
- Buehl, D. (2001). *Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis*. Tartu: SA Omaäolise Kooli Arenduskeskus.
- Department for Education. (2013). *National curriculum in England: English programme of study- key stage 3, 2-4*. Külastatud aadressil https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/244215/SECONDARY_national_curriculum_-_English2.pdf
- Drucker, H. (2015, July 30). The Importance of Teaching Literature. *Bright Hub Education*. Külastatud aadressil <https://www.brighthouseeducation.com/teaching-methods-tips/100744-the-importance-of-teaching-literature>
- Eesti keelestrateegia 2018-2027. (2017). *Riigi Teataja III*. Külastatud aadressil https://www.valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/arengukavad/eesti_keelesstrateegia_koostamise_ettepanek_2018-2027.pdf
- Eesti põhi- ja keskkooli riiklik õppekava. (1996). *Riigi Teataja I 1996, 65, 1201*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/29725>
- Finnish National Board of Education. (2016). *New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach*. Külastatud aadressil http://www.oph.fi/download/174369_new_national_core_curriculum_for_basic_education_focus_on_school_culture_and.pdf
- Heinla, H. (Toim.). (2001). *Kultuur, elukvaliteet ja väärtushinnangud*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- International Literacy Association. (2018). *Why Literacy?* Külastatud aadressil <https://www.literacyworldwide.org/about-us/why-literacy>
- Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.

- Hodges, G.C. (2010). Reasons for reading: why literature matters. *Literacy*, 44, 60-67.
Külastatud aadressil <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1741-4369.2010.00552.x>
- Innove kodulehekülg. (2016). *Lähteülesanne riikliku õppekava kontseptsiooni loomiseks*.
Külastatud aadressil <http://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2016/11/L%C3%A4hte%C3%BClesanne-R%C3%95K-kontseptsiooni-loomiseks.pdf>
- Kalamees-Ruubel, K. (2014). *Eesti keele ja kirjandusõpetuse roll eesti keelega üldhariduskooli õppekavas 1917-2014. Ajaloolis-analüütiline käsitus*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool. Külastatud aadressil <http://www.etera.ee/zoom/1943/view?page=3&p=separate&tool=info&view=0,0,2067,2834>
- Kalamees-Ruubel, K., & Läänemets, U. (2012). *Teaching Literature in and Outside of the Classroom. Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 45, 216-226. Külastatud aadressil www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281202294X
- Kapoor, V. (2017, 14 Sept). Importance of Reading Books In The Modern Digital Age. *The Progressive Teacher*. Külastatud aadressil <http://www.progressiveteacher.in/importance-of-reading-books-in-the-modern-digital-age/>
- Kareva, D. (2012). „Kevade 100“. *Sirp*, 26, 1. Külastatud aadressil <http://www.sirp.ee/s1-artiklid/c7-kirjandus/kevade-100/>
- Kauppinen, J. (2016). *Curriculum in Finland*, 1-23. Külastatud aadressil https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/1_curriculum_in_finland.pdf
- Kilkku, R (2005). Kirjandus murdeas. *Haridus*, 9, 23.
- Krusten, R., Kumberg, K., Mürsepp, M. Niitra, M., Ojala, H., Palm, J., Reidolv, M., Tarrend, A. (2005). *Lastekirjanduse sõnastik*. Tartu: Greif.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Leiger, P. (2005). Miks peaks mõni raamat kohustuslikum olema kui teine? *Nukits*, 16-18.
- Leis, K. (2016). *Põhikooliõpilaste lugemishuvi toetamine kirjandusringi abil*. Publitseerimata magistritöö. Tartu. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51705/Leis_MAG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Maanso, V. (2001). *Emakeeleõpetus: endist ja uut põhikooli eesti keele ainekavas. Artiklite kogumik: Õppekava. Õpetajale uuendatud riiklikust õppekavast*. Haridusministeerium, 49-54.

- Mattila, S. (2005). Raamat sahtlis, vestlus netis. *Haridus*, 9, 21-22. Külastatud aadressil <http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/092005/21-22mustv.pdf>
- Arvamuslugu. Milliseid raamatuid peab koolis lugema? (2002, 9. nov). *Eesti Päevaleht*.
- Mutt, M. (2008, 4. veebr). Mihkel Mutt: kuidas armastada klassikut. *Postimees*. Külastatud aadressil <https://arvamus.postimees.ee/1755075/mihkel-mutt-kuidas-armastada-klassikut>
- Mägi, K. (2005). *Tervikteoste käsitlemisest põhikoolis*. Kalamees, K. (Toim). Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest koolis, 87-89.
- Müürsepp, M. (2010). Eesti kirjandus II kooliastme õpikutes. *Haridus*, 3, 39-41.
- Nahkur, A. (1991). *Kirjandusõpetus keskmises koolieas*. Tallinn: Eesti õppekirjanduse keskus, 14-25.
- National Literature Canon. (2006, Aug). *Eurydice at NFER*, 1-11. Vaadatud aadressil <https://www.nfer.ac.uk/pdf/NationalLiteratureCanon.pdf>
- Org, A. (2010). Innove. Õppekavad. *Autorite ja teoste käsitlemisest II kooliastmes*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://oppekava.innove.ee/autorite-ja-teoste-valikustning-kasitlemisest-ii-kooliastmes/>
- Ots, L. (Toim.). (2008). *Uued ajad – uued lapsed*. Teadusartiklite kogumik. TLÜ Kirjastus.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen. Opetussuunnitelman perusteet*, 154-294. Vaadatud aadressil http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Parval, T. (2016, March 7). Teaching Literature in The Classroom. *The Progressive Teacher*. Külastatud aadressil <http://www.progressiveteacher.in/teaching-literature-in-the-classroom/>
- Puksand, H. (2012). Eesti kooliõpilaste lugemisharjumused. *Keel ja Kirjandus*, 11, 824-832.
- Puksand, H. (2014). *Teismeliste lugemisoskuse mõjutegurid*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Pöder, M., Sutrop, M., Valk, P. (2009). *Väärtused, iseloom ja kool. Väärtuskasvatuse lugemik*. Tallinn: AS Pakett.
- Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava. *Riigi Teataja I 2002, 20, 116*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/174787>
- Talvik, M., Salumaa, T. (Toim). (2010). *Põhikooli riiklik õppekava*. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ, 5-39.

- Põld, P. (2008). *Professor dr. phil. H.c. Peeter Põllu päevad*. Teaduskonverentsi ettekannete kogumik VIII. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Põld, P. 1993. *Üldine kasvatusõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli trükikoda.
- Rein Veidemann: enne keelt on tekst. (2009, 14. märts). *Eesti Päevaleht*. Külastatud aadressil <https://arvamus.postimees.ee/94224/rein-veidemann-enne-keelt-on-tekst>
- Sammler, E. (2013). *Tekstikatkendite valik III kooliastme kirjandusõpikutes: huvitavus õpimotivatsiooni tekitajana*. Publitseerimata magistritöö. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31460/Sammler_Eleene_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y?sequence=1&isAllowed=y
- Scott, R., Inskip, C, (2017, June 3). UK Preparatory School Librarians' and Teachers' Design and Use of Reading List: A Qualitative Study of Approaches, Perceptions, and Content. *School Library Research*, 20, 1-39. Külastatud aadressil <https://mail.google.com/mail/u/1/#inbox/1630211ea02fa1ea?projector=1&messagePartId=0.1>
- Sharer, P. L. (1992, Dec 2). Literacy and Literature in Elementary classroom: Teachers Beliefs and Practices. *Institut of Education Sciences*. Ohio, 1-17. Külastatud aadressil <https://eric.ed.gov/?id=ED353541#?>
- Susi, M. (2014). *Väärtuskasvatus emakeeleõpetuses: emakeeleõpetajad kui rahvusliku identiteedi kujundajad*. Publitseerimata magistritöö. Tartu. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/44054/Susi_Merili_MA2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Teppo, T. (2013). *Väärtuskasvatuse meetodite rakendusi 7. klassi kirjandusõpetuses*. Publitseerimata magistritöö. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31467/Teppo_Tiina_2013.pdf
- Vaino, M. (2016). Kohustuslik kirjandus – milleks see? *Õpetajate Leht*, 12, 9. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2016/12/kohustuslik-kirjandus-milleks-see/>
- Vallik, A. (2006). Et laps hakkaks lugema meelsasti...". *Haridus* 3, 6-9.
- Vallik, A. (2006). Kirjandusõpe on muutumas. *Sirp*, 9. Külastatud aadressil <http://www.sirp.ee/s1-artiklid/c7-kirjandus/kirjandus-pe-on-muutumas/>
- Weinreich, T. (2005). Kirjandusõpetuse kaanonid Taanis. *Haridus* 3, 8-10. Külastatud aadressil <http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/032005/lugu2.pdf>
- Witte, T.C.H. & Samihaian, F. (2013). *Is Europe open to a student-oriented framework for literature? A comparative analysis of the formal literature curriculum in six European countries*. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 13, 1-22. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED562558.pdf>

LISA 1. INTERVJUU KÜSIMUSTE KAVA

Taustaküsimused

- Milline on sinu haridus
- Kui kaua oled sa koolis töötanud?
- Kas sa oled olnud kogu aeg eesti keele ja kirjanduse õpetaja?
- Milline on sinu töökoormus?
- Milline on sinu lemmikraamat? Mis on veel sinu hobid peale kirjanduse?

Kirjanduse kui õppeaine olulisus õppekavas

- Kuidas tunneb eesti keele ja kirjanduse õpetaja end tänapäeva koolis? Mis on suurimad muutused viimase 20ne aasta jooksul?
- Kas ja mis põhjusel on kirjanduse olulisus vähenenud?
- Miks on kirjandus oluline?
- Mida saab kirjanduse kaudu noortele õpetada?
- Kas kirjandustunde on piisavalt?

Soovituslik nimekiri

- Kas tänapäeval on soovituslikku nimekirja üldse vaja? Miks?
- Milliste valikute alusel valid sina raamatud soovituslikku nimekirja?
- Mitu raamatut peavad sinu õpilased õppeaasta jooksul läbi lugema?
- Mida tähendab soovituslik kirjandus sinu jaoks? Aga kohustuslik kirjandus?
- Mis on sinu jaoks olulised põhimõtted, miks üht raamatud teisele eelistad?
- Kui palju sa võtad oma soovituslikku nimekirja riiklikus õppekavas soovitatut?
- Kas riiklikus õppekavas peaks soovitatud raamatute loend olema? Miks?

- Kuidas suhtuvad õpilased soovitatud kirjanduse lugemisse?
- Millised raamatud noortele meeldib lugeda?
- Kuidas sa suhtud sellesse, kui lasta õpilastel ise raamatuid valida?
- Kui palju sa lased õpilastel ise raamatuid valida? Miks?
- Mida sa arvad nõ vanemate (ajalooliste, n „Tasuja“, „Meelis“, „Nimed marmortahvlil“) raamatute lugemisest? Miks neid vaja lugeda on?
- Kas sa oled mõne raamatu ka nimekirjast välja arvanud? Miks?
- Kuidas sa hindad soovitusliku kirjanduse lugemist?
- Mis paneb õpilasi raamatuid lugema? Motiveerib?
- Milline soovitusliku kirjanduse kontrollimise või käsitlemise vorm õpilastele kõige enam meeldib?

Kirjandusteose käsitlemise meetodeid

- Milliseid meetodeid sa kirjandusteose käsitlemisel kasutad?
- Kuidas sa suhtud sellesse, kui tunde viia läbi kuskil mujal kui koolis?
- Kas sa kasutad lugemiskontrolle? Miks?
- Palun kirjelda ühte teose käsitlemise käiku oma tunnis?
- Milline meetod meeldib lastele kõige enam?
- Kas on midagi, mida ma ei küsinud, aga sooviksid antud teema kohta veel öelda?

LISA 2. VÄLJAVÕTE UURIJAPÄEVIKUST

<i>10.02, Tallinn. Intervjuu Mariaga</i>	<i>No on ikka toredaid inimesi! Käisin siis M juures kodus intervjuud tegemas. Ta on ikka super abivalmis küll. Nüüd on mul posu lastetöid ja raamatukogureklaami ka. Intervjuu läks isegi liiga pikaks, ei tohi nii palju lisajutte teemaks võtta. Homme saan Mi-ga kokku kuskil linnas, peamegi üle veel täpsustama</i>
<i>11.02, Tallinn. Intervjuu Mirjega</i>	<i>Pean õppima intervjuu paremini ohjama, valgusime muudesse teemadesse ka... Aga muidu sujus ju hästi, ta rääkis palju ja avameelselt. Kuna ta koolis nii vähe olnud, siis oli huvitav tema mõttekäiku jälgida. Kokkuvõttes võib ju selle intervjuuga enam-vähem rahule jääda</i>
<i>12.02, Kuressaare</i>	<i>Nii, saatsin helifailid ära. Ega ma täpselt küll ette ei kujuta, mis nendega nüüd edasi pean tegema</i>
<i>03.03, Kuressaare</i>	<i>Olen kõik failid nüüd transkribeerituna tagasi saanud. Mis ma nendega nüüd peale hakkam...küsin juhendajate käest, pole ju sellise asjaga varem tegelema. Ja teooria ei edene ka...peale tööd ikka ei jaksa ennast arvutisse vedada...</i>
<i>14.03, Kuressaare</i>	<i>Nii, juhendaja saatis mulle programmi QCAmapi, millega intervjuusid analüüsida. Lugesin eestikeelse juhendi läbi, esimese hooga ma ei saanud mitte midagi aru. Täna küll ei jaksa seda nuputama hakata...</i>
<i>17.03, Kuressaare</i>	<i>Ajasin hommikul QCAmapi progr-s näpuga järge...suutsin failid sinna salvestada... appikene, kui palju seda teksti ikka on..kuna ma selle kõigega küll valmis saan...ja kuna seda teooriat veel kirjutan...oleks see juba kõik tehtud...</i>

LISA 3. VÄLJAVÕTE KODEERIMISEST PROGRAMMIGA QCAMAP

Intervjuu Anniga transkriptsioon

Sa mõtled seda soovituslikku kirjandust, mis on riiklikus õppekavas ja tegelikult tegelikult ikkagi vist on, sellepärast et sugulased on põhimõtteliselt on niimoodi, et kui riikliku õppekava siis õpetajal on nagu mingisugune argument igasuguste protesteerivad teismeliste ja ja sellise sellise kõne, kes neile lapsevanem nende vastu, kes leiavad, et koolis tehakse võib-olla liiga, miks üldse sellist teist või kolmandat raamatut peab lugema. Et kui me ütleme, et meil on põhiharidus ja meil on riiklikus õppekavas ikkagi sellised soovitatud autori siis see on nagu üks argument, et mis mis nagu see võiks mõjuda iseenesest teisest küljest, kui, kui, kui noh, mille poolest see kasulik on, see, et et olgem ausad, eks meie kolleegide seas on ka inimesi, kes nagu siis võib-olla lubaksid lastel lugeda ainult selliseid väga kaasaegseid raamatuid või üldse mitte lugeda.

Aga et inimesel nagu selline terviklik maailmapilt tekiks mingi arusaamine tekiks siis peab ikkagi hoidma tasakaalu. Nii kaasaegse klassikalise kirjanduse vahel erinevate ning erinevate žanrite vahel.

Ja soovitab teoseid näiteks noorele algajale õpetajale on nagu toeks, kui ta peab hakkama valima, mida võtta ja mida jätta.

B2

B2

B2

B3

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kaie Raud (sündinud 14.11.1976),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpetajate arvamused soovitusliku kirjanduse valiku põhimõtetest II ja III kooliastmes“, mille juhendajad on Marvi Remmik ja Maigi Vija
 - 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.

Kuressaares, 29.05.2018