

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Klassiõpetaja õppekava

Ingrid Kalda

**LUGEMINE TEISES KOOLIASTMES: POISTE
JA TÜDRUKUTE VAHELISED ERINEVUSED**

magistritöö

Juhendaja: Malle Reidolv

Läbiv pealkiri: Lugemine teises kooliastmes

Tartu 2011

Resümee

Lugemine teises kooliastmes: poiste ja tüdrukute vahelised erinevused

Funktsionaalne lugemisoskus ehk oskus mõista ja kasutada loetut on üks üldoskus, mis peaks õpilastel kujunema põhikooli lõpuks. Lugemisoskuse kujunemisel on oluline roll õpilaste huvil lugemise vastu, mille madalat seisu kinnitavad mitmed varasemad uurimused. Sellest lähtuvalt on käesoleva uurimuse eesmärgiks välja selgitada teise kooliastme poiste ja tüdrukute vahelisi erinevusi lugemishuvis ja funktsionaalse lugemisoskuse tasemes ning võrrelda lugemistaset erinevate tekstitüüpide vahel - jutustav ja dokumentaalne tekst. Lisaks seati eesmärgiks leida, kas kooliti on erinevusi lugemishuvi ja funktsionaalse lugemisoskuse vahel.

Käesolevas uuringus osales 162 viiendate klasside õpilast (77 tüdrukut, 85 poissi) kuuest Lõuna-Eesti koolist. Lugemistestis olid tüdrukute tulemused paremad poistest ainult jutustava teksti mõistmise ülesandes. Kahe dokumentaalse teksti puhul olid poiste tulemused kõrgemad, kuid ühe ülesande puhul mitte statistiliselt oluliselt. Varasematele uurimustele ja teoreetilistele seisukohtadele toetudes oletati, et tüdrukute huvi lugemise vastu on suurem kui poistel. Antud hüpotees leidis ka käesolevas uurimuses kinnitust. Siiski tuli uurimuses välja lugemise madal populaarsus nii poiste kui ka tüdrukute vaba aja sisustamisel. Seost lugemishuvi ja lugemistesti tulemuste vahel kooliti antud uurimuses ei leitud.

Märksõnad: lugemine, funktsionaalne lugemisoskus, lugemishuvi, soolised erinevused.

Abstract

Reading in second school level: differences between girls and boys

Functional reading skill, as ability to understand text and use information for solving tasks, is one of the main skill, which students should acquire in the end of the primary school. Students interest in reading has important role in acquiring reading skills, which affirmed by earlier researches has been low. Therefore the purpose of this research was to find out differences in reading interest and functional reading skills between boys and girls in second school level and to compare their reading level between different text types – narrative ja documental text. Additionally the purpose was to see if there is a correlation between different schools and students reading interest and functional reading skills.

The research was conducted among 162 fifth grade students (77 girls, 85 boys) from six schools in South-Estonia. In reading test girls results exceeded boys only in narrative text understanding assignment. Boys results were better in two documental text assignments, but in one of them the difference between boys and girls results was not statistically important. According to earlier research results and theoretical standpoints it was assumed that girls reading interest exceeds boys. This hypothesis was confirmed also in this research. However the results showed low popularity of reading activities in students leisure time. Correlation between reading interest and reading test results between schools was not found.

Keywords: reading, functional reading skills, reading interest, gender differences.

Sisukord

| | |
|--|----|
| RESÜMEE | 2 |
| ABSTRACT | 3 |
| SISUKORD | 4 |
| SISSEJUHATUS | 5 |
| Lugemine | 6 |
| Lugemishuvi | 9 |
| Lapsevanemad | 11 |
| Õpetajad | 12 |
| Raamatukogu | 12 |
| Soolised erinevused | 13 |
| Sünnipärased erinevused | 13 |
| Lugemine ja õppimine | 14 |
| Uurimisprobleem ja selle aktuaalsus | 16 |
| Empiirilise uurimuse eesmärk ja hüpoteesid | 17 |
| METOODIKA | 18 |
| Valim | 18 |
| Mõõtmisvahendid | 18 |
| Protseduur | 18 |
| Andmetöötluse põhimõtted ja kasutatavad meetodid | 19 |
| TULEMUSED | 20 |
| Lugemistestide tulemused | 20 |
| Lugemishuvi ankeedi tulemused | 22 |
| Lugemishuvi ja funktsionaalse lugemisoskuse seose võrdlemise tulemused | 25 |
| ARUTELU | 27 |
| KASUTATUD KIRJANDUS | 31 |
| LISAD | 34 |

Sissejuhatus

Lugemisoskust peetakse tänapäeva ühiskonnas ellujäämisoskuseks, mille laps peab omandama juba algkoolis (Karise, 2010). Mida me üldse mõistame lugemise all? Seda on mitmed autorid erinevalt sõnastanud (Burn, Griffin & Snow, 1998; Lerkkanen, 2007; Määrsepp, 1998; Pandis, 2005; Uusen, 2002). Üheks definitsiooniks on, et lugemine on omamoodi kommunikatsioon - suhtlemine tekstiga. Kirjutaja on kodeerinud oma mõtted sümbolitesse, s.o tähtedesse, sõnadesse, lausetesse. Lugeja vaatab sümboleid ning dekodeerib need, saades niiviisi teada teksti sisu. Lugemist võime vaadelda ka kui teabe ja rahulolu allikat. Inimesed loevad selleks, et ammutada teadmisi teabetekstidest, tunda naudingut ladusast ja huvitavalt kirjutatud ilukirjanduslikust tekstist ja olla kursis päevakajaliste sündmustega publitsistlike tekstide abil (Kärtner, 2000). Kuid inimesed ei sünni lugemisoskusega ja samas puudub tihti ka sisemine motivatsioon ja suutmatust seda õppida. Siinkohal aga peab lastele ulatama abistava käe täiskasvanu.

Kuna lugemisoskus on olulisim oskus, mille laps peab algkoolis omandama, siis alati on tekkinud küsimus, millisel tasemel peaks see oskus eri vanuses olema ja kuidas seda mõõta, s.t millised on kriteeriumid. Kõige sagedamini kiputakse lugemisoskust määrama lugemise kiiruse alusel. Seda kipuvad tegema nii õpetajad, lapsevanemad kui ka lugemisuurijad. Kuid siiski, aktsepteerides kognitiivset lugemisteooriat, peaks lugemise tehnilisest küljest tunduvalt olulisemaks pidama tekstist arusaamist (Krull, 2000; Pandis, 1996). Selle hindamine ja mõõtmine on aga tunduvalt keerulisem, kui lugemise tehnilise poole puhul. Sama probleemiga on põhjalikumalt tegelema ka V. Lulla, kes käsitles Tartu maakonna kooliameti poolt korraldatud lugemiskatset, mis viidi läbi 1992. aasta mais 4. klassi õpilaste hulgas. Loetust arusaamise kohta oli uurimuses püstitatud kolm küsimust. Nendele küsimustele vastas õigesti 21,2% õpilastest. Veel murettekitavam olukord on aga see, et 12,3% õpilastest ei vastanud ühelegi küsimusele, mis olid seotud arusaamisega (Lulla, 1992; Pandis, 1996).

O. Musta juhtimisel viidi 1994. aastal Eestis läbi suur lugemisoskuse uurimus, milles kasutati IEA (*International Association for the Evaluation on Education Achievement*) meetodikat. Antud uurimuses vastasid 3. klassi õpilased keskmiselt õigesti 42 ülesannet 66-st (64% maksimumväärtusest) ning 8. klassi õpilased keskmiselt õigesti 63 ülesannet 89-st (71% maksimumväärtusest), mis näitas head keskmist taset Euroopa riikide seas. Samuti ilmnis antud uurimuses, et Eesti lastele valmistasid kõige vähem raskusi dokumentaalsed tekstid (Must & Must, 2007). Teksti mõistmist erinevate tekstitüüpide vahel on uuritud veel mitmetes lõputöodes (Kadastik, 2009; Olo, 2005; Vasser, 2007).

Eelpool mainitud probleemile, millisel tasemel peaks lugemisoskus eri vanuses õpilastel olema, viitab ka see, et paljud uurijad ja teadlased on proovinud oma silma järgi lugemisviise ja lugemisoskuseid järjestada (Müürsepp, 1998; Uusen, 2000; Vardja, 2005). Osalt leiab nendes liigitustes ühiseid jooni. Erinevused aga, mida võib nende juures märgata, toovad ilmsiks lugemistegevuse keerukuse. On mitmeid lähtekohti, mida liigitamisel aluseks võtta. Näiteks J. Challi mainis, et peale neljandat klassi muutub lugemine uute teadmiste hankimise vahendiks - paraku kiputakse koolielus sellest asjaolust mööda vaatama (viidatud Müürsepp, 1998).

Eesti elanike lugemishuvi peetakse jätkuvalt suureks. Ajakasutuse uuringu andmeil loeb 10-74 aastastest Eesti elanikest aasta jooksul töö või õpingute tõttu raamatuid 23% ning 52% teeb seda muul põhjusel. Antud uurimistulemus näitab, et kolmveerand Eesti elanikest luges 2010. aasta jooksul raamatuid (Kommel, 2010). Samuti selgus ka 2009. aasta PISA uurimusest, et 61,4 % 15 aastastest õpilastest naudivad lugemist (PISA 2009..., 2010). Siiski näitavad mitmed uurimused, et õpilased sisustavad oma vaba aega meelsamini mõne muu tegevusega, kui selleks on lugemine (Luhari & Sõrmus, 2001; Pihla, 2000; Vasser, 2007).

Rääkides lugemisoskusest ja -huvist ei saa kindlasti kõrvale jätta fakti, et poisid ja tüdrukud õpivad erinevalt. Seda on näidanud nii uurimused, mis on tehtud ülemaailmselt kui ka uurimused, mis on läbi viidud Eestis (Kadastik, 2009; Lulla, 1992; Must & Must, 2007.; Olo, 2005; Pandis, 1996; PISA 2009..., 2010; Vasser, 2007). Silma jäävad mitmed erinevused. Vaadates ülemaailmseid uurimusi, võib nentida, et soolise tendentsi erinevused vähenevad kõrgemas kooliastmes (Pandis, 1996; Phillips, Norris, Osmond & Maynard, 2002). Meie koolides aga liiguvad erinevused pigem kasvavas suunas (Pandis, 1996). Selles võib M. Müürsepa (1998) sõnul oluline roll olla meie koolisüsteemi liiges orienteerituses tüdrukutele. Tema sõnul tuleks õpetajatel rohkem poiste arengu iseärasusi tundma õppida ja neid teadlikult arvestada, sest olles ise naisõpetajad, kipuvad nad poiste iseärasusi unustama.

Lugemine

Lugemisoskuse omandamist peetakse üsna seaduspäraseks protsessiks, millel on aga omad eeldused (Müürsepp, 1998; Uusen, 2002). Lapsel peab olema enne lugemisoskuse omandamist keeleoskus vähemalt üle keskmise, tal peaks olema juba varasemast lapsepõlvest positiivne kirjaoskuse kogemus, talle tuleb selgitada suulise ja kirjaliku keele erinevusi ja tal peaks olema võimalus käia koolis, kus toimub efektiivne lugemaõpetamine ja on võimalus seda harjutada (Burn, Griffin & Snow, 1998).

Lugemisele on mitmed autorid andnud erineva definitsiooni. M. Pandis (2005) sõnul võiks lugemise definitsioonid paigutada skaalale, mille ühes otsas on arusaam lugemisest kui visuaalsete sümbolite auditiivseteks dekodeerimise tehnilisest protsessist ja teises kui üldistatud tähenduse loomise protsessist, mis kulgeb autori ja lugeja koostoimest ning konteksti kaasmõjus. Mõlemad lähenemised on esindatud kõigil ajastutel.

A. Uusen (2002) nimetab lugemist kirjutatud tekstiga tähenduse kokkuseadmise protsessiks, mille käigus on vastastikune mõju lugeja kogemusliku tausta, lugeja keelelise pädevuse ja kirjutatud teate vahel. M.-K. Lerkkanen (2007) peab lugema õppimise juures oluliseks oskust teksti kodeerida, mõista, funktsionaalselt kasutada ja selle kriitiliselt analüüsida.

Lugemist võib vaadelda veel, kui kahest erinevast küljest koosnevat protsessi: tehniline (tähe vastandamine häälikule) ehk lugemistehnika ja mõtteline ehk loetu mõistmine (Puik, 2005). Loetu mõistmine on lugeja ja teksti vaheline vastastikune mõju ehk interaktsioon. Interaktsiooni seisukohalt vaadelduna mõjutavad lugeja ja teksti vastastikust kooskõla teksti ja lugeja omadused ning lugeja taustteadmised ja kogemused. Et lugeja saaks kirja pandud tekstist aru, peavad tal olema vähemalt osaliseltki kirjutajaga sarnased või ühesugused skeemid. Mida enam on ühiseid jooni lugeja ja kirjutaja taustteadmiste ja kogemuste vahel, seda hõlpsam on lugejal aru saada kirjutaja tekstist. Interaktsiooniteooria põhjal on just õpetaja see, kes on kogenum lugeja ja asjatundja ja peaks suunama õpilase tähelepanu uutele vaatenurkadele (Uusen, 2002). Loetust arusaamise tähtsust on rõhutanud veel mitmed autorid (Lerkkanen, 2007; Must & Must, 2007; Mürsepp, 1998; Pandis, 1996; Uusen, 2002).

Funktsionaalset lugemisuskust on uurinud ka M. Olo, kes pani suurt rõhku just tava- ja Hea Alguse klasside vahelisele erinevusele aastate lõikes. Nii 1999. aasta kui ka 2004. aasta tulemustes olid paremad Hea Alguse klassid. Siiski oli näha 2004. aasta tulemustes tavaklasside arengus tõusu: nende edasimineku võrreldes Hea Alguse klassidega oli suurem. Hea Alguse klasside edu põhjuseks võib pidada nende uudset metoodikat, mis pöörab suurt rõhku funktsionaalse lugemisuskuse arendamisele. Aastate lõikes erinevuse vähenemine võib aga olla tingitud olukorrast, et Hea Alguse metoodika elemendid on rakendunud ka tavaklassides (Olo, 2005).

Järgnevalt on välja toodud üks lugemisuskuse tasemete liigitus (Vardja, 2005):

- põhi- ehk korduv ehk reprodutseeriv lugemisuskus - lugeja saab aru teksti teemast ja pindmisest tähendusest, lugeja leiab ja jätab tekstist meelde lihtsamaid fakte (oskab vastata küsimustele kes?, mis?);

- funktsionaalne ehk aktiivne ehk järeldav lugemisoskus - lugeja oskab lugemisoskust kasutada erinevateks eesmärkideks eri olukordades ja tajub, et lugemisviis on seotud sellega, miks loetakse; lugeja oskab arutleda teksti osade ja seal ilmnevate asjaolude vaheliste suhete üle ja teha järeldusi (oskab vastata küsimustele miks?);
- kriitiline lugemisoskus - lugeja oskab tekstide abiga hallata iseennast ja ümbritsevat maailma; lugeja teeb oma varasemate teadmiste ja teksti põhjal uusi järeldusi ja väljendab oma arvamust (oskab vastata küsimustele - mis ma arvan?, mida ma oleksin ise teinud selles olukorras?). Antud lugemisoskust on nimetatud ka funktsionaalse lugemisoskuse alla kuuluvaks refleksiivseks ehk analüüsivaks lugemisoskuseks;
- loov lugemisoskus – lugeja kasutab tekste mõtlemise ja loova tegevuse ajendeina.

Lugemine etendab olulist osa õpilase kõlbelise ideaali kujundamisel ning ilumeele arendamisel ja kunstihuvi süvendamisel. Lugemise edukaks juhtimiseks nii emakeele tundides kui ka klassiväliselt tuleb teada, mis last raamatus köidab ja mis on talle raske. Lasteraamatu üheks tähtsamaks osaks peab M. Müürsepp (1986) keelt. Sama on väitnud ka vene kirjanik M. Gorki, kes on keelt pidanud lastekirjanduse „esmaelemendiks”.

Sama teemat puudutab ka A. Pervik, nimetades seda lausa fantaasiakirjanduse probleemiks. Õige lastekirjanik peab suutma arvestada lapse vaimset arengut ja sellest tulenevat vastuvõtuvõimet. Kui aga see unustada ja proovida raamatus tugineda täiskasvanu elukogemusele ja vaimsusel, saab seda teost pakkuda ainult teisele täiskasvanule. Lastekirjanik peab oskama teha valikuid ja suutma millestki loobuda. Kui lapslugeja on lastekirjanduses unustatud, siis lasteraamatut ei sünnigi. Kontakt lapse ja täiskasvanu vahel jääb tekkimata, olgugi olemas spetsiifiline tekst (Pervik, 2000).

Lastekirjanduse rollist kasvatusmõjutegurina räägivad mitmed autorid. Näiteks J. Palmi (2000) sõnul on lastekirjanduse roll kasvatamise vahendina alates 1945. aastast suurenenud. Samal teemal paneb M. Müürsepp (1986) õpetajatele südamele, et ka keeleliste tunnuste poolest lihtne tekst võib algklassiõpilastel tekitada väga valesid, kirjaniku taotlusi eiravaid kujutlusi. Seetõttu on tema sõnul üks olulisemaid ülesandeid tunnis, et õpetaja valikulise lugemisega ja küsimustele vastamisega täpsustaks, mis toimus, kuidas keegi tegelastest ennast tundis või mida võis mõelda.

Seda, et lugemine võib tekitada õpilastele mitmeid raskusi, on nentunud erinevad autorid (Lerkkanene, 2007; Lukanenok, 2008; Müürsepp, 1998; Uusen, 2000). Lugemiskust peetakse isegi kõige tavalisemaks raskuseks, mis esineb I ja II kooliastmes ja samuti on see kõige rohkem tähelepanu pälvinud õppimiskust. Juba varakult ilmnenu

probleemid võivad moodustada pideva probleemiderea just lugemisoskuse omandamisel. Esialgu võivad probleemid piirduda tähtede ja häälikute vastavusse viimisega, häälikute ühendamisega, häälikute pikkuste eristamisega jms. Pausid lugemises, takerdumine ja aeglus ning loetust arusaamise probleemid ilmnevad hiljem. Mitmetel juhtudel võib see olla ajutine nähtus, kuid siiski võib kohata õpilasi, kellele jäävad need vead püsivaks. Lugemiskustega laste tüüpilised vead on samasugused nagu algajal lugejal ja kirjutajal, aga iseloomulik on nende püsivus, vaatamata harjutamisele (Lerikkanen, 2007; Lukanenok, 2008).

Raskused lugemises ei piirdu tihti ainuüksi teatud võime või osaoskuse vähese arenguga. Nimelt on lastele tihti raskuseks just keskkonna poolt mõjutavad tegurid (Müürsepp, 1998; Uusen, 2002). Mitmetes kodudes on juba eelarvamuslik suhtumine lapse lugemisse enne, kui laps üldse lugema on hakanud. Vanematel on ettekujutus nende tublist lapsest, kes loeb suurepäraselt, ja nad nõuavad alateadlikult, et laps ka sellekohaselt käituks. Laps seatakse pingele alla näiteks sellega, et määratakse, mida ta peab lugema ja millal, märkamata sealjuures, mida ja millal ta ise huvi pärast loeb. Vastupidiselt sellisele vanematepoolsele käitumisele võib tekkida olukord, kus vanemad muudavad oma äreva suhtumisega lapse ebakindlaks ja araks. Näiteks kurdavad vanemad (ka õpetajad) teisele täiskasvanule lapse juuresolekul muret, et tema laps küll lugemist ära ei õpi. Selline suhtumine mõjutab väga tugevalt lapse enesehinnangut ja usku endasse, see omakorda aga õpiedu (Müürsepp, 1998). Sama märgati ka K. Aunola ja J.-E. Nurmi uurimuses. Nemad nimetasid vanemate hoiakute ja laste tööharjumuste vahel tekkivat sidet lausa nõiarõngiks. Vanemate usk oma lapse võimetesse toetab lapse ülesannetele suunatud tegevust. Samas leiti seos vanemate ebakindluse ja lapse ülesandeid vältiva käitumise vahel (2002, viidatud Lerikkanen, 2007).

Lugemishuvi

Lapse suhe lugemisega on aga palju avaram, kui see, millises vahekorras on lugemise tehnika ja loetu mõistmine. Ta saab raamatutest osa juba märksa enne, kui ta ise sõnu lugema hakkab (Aus, 2004; Müürsepp, 1998; Vallik, 2006). Niisamuti on teksti tõlgendamises ja lugemise motiivides teatud arenguetappe. Varaseim laste kui lugejate tüpoloogia pärineb saksa haritlase C. F. Weisse sulest, kus ta oma raamatu „*Der Kinderfreund. Ein Wochenblatt*” (1775- 1781) eessõnas kirjeldab nelja ühe pere lapse lugemishuvi ja lugemiskäitumist (viidatud Müürsepp, 1998).

C. Bühler on 1928. aastal avaldanud raamatu muinasjutust ja lapse fantaasiast, kus ta nimetab praegust II kooliastet (täpsemalt 9-12 eluaastat) robinsoni-eaks. Seda iga

iseloomustab tema sõnul realistlik värving, vaimustamine kangelaslikest tegelastest; muinasjutud ei jää täielikult kõrvale, kuid lugemishuvi keskendub põnevuslugudele (viidatud Mürsepp, 1998). Samale asjaolule on vihjanud ka emakeeleõpetaja J. Kübar, kelle sõnul loevad põhikooli õpilased väga hea meelega vampiirilugusid (viidatud Ratt, 2011).

Samuti on ka E. Schliebe-Lippert tegelenud laste arengulise eripära jaotamisega. Tema väidab, et kuni 10. eluaastani on lastel huvi asjade maailma vastu. 11-13 aastasel ilmneb huvi inimeste vastu ning siis hakatakse avastama inimese sisemaailma. Seetõttu jaotab ta II kooliastme justkui pooleks: 9-10 aastased õpilased paiknevad ainealasel astmel, millesse kuulub huvi saagade, lihtsate reisijuttude, lastejuttude, looma- ja taimeraamatute, tehnika ja käsitööraamatute, sõnaraamatute jms vastu. Hiljem, 11-13 aastasel, tekib õpilastel huvi aga psühholoogiliste ja põneva sisuga raamatute vastu (näiteks seikluskirjandus, reisiraamatud) (viidatud Mürsepp, 2003). B. Luhari ja E. Sõrmus soovivad aga ilukirjanduse valikus II kooliastme jaoks orienteeruda huumorile, seiklusele ning ajaloole (Luhari & Sõrmus, 2001).

Õpilaste vaba aja sisustamise uurimustes on palju tähelepanu pööratud lugemise tähtsusele. Sellekohane uurimus on läbi viidud 1999. aastal B. Luhari ja E. Sõrmuse (2001) poolt põhikooli õpilaste seas, kuhu kuuluvad ka II ja III kooliastme õpilased. Selle tulemusena selgus, et vaba aja sisustamisel on poistel lugemine seitsmendal kohal, tüdrukutel aga neljandal. Siiski puudus seos õppe edukuse ja lugemishuvi vahel, kuna nii nõrga kui ka hea õppe edukusega lastel oli lugemine neljandal kohal. Kuigi M.-K. Lerkkanen (2007) on arvamisel, et kui õpilane teeb mõnda tegevuste meelsasti, viib see ka paremate tulemusteni.

Lapse lugemishuvi arendamise seisukohalt on väga oluline roll lugemisvara soovitajatel. Ka M. Mürsepp (2003) on seisukohal, et kuni II kooliastme lõpuni on täiskasvanute oskuslik vahendamine lapse lugemisvara juures eriti oluline. Tema sõnul ei ole õpilaste eneste lugemisoskus veel sel tasemel, et nad võiksid nautida teoseid, mis neile laadi ja sisu poolest kütkestavad oleksid. Täiskasvanutest sõltub, milliseid teoseid õpilane loeb ja milliseks kujuneb tema kirjanduslik maitse. Siiski on nii, et lapse lugemishuvi võivad mõjutada need isikud, keda õpilased respektivad ja kelle arvamustega arvestatakse (Mürsepp, 1998, 2003; Uusen 2002). See on tekitanud huvi seda valdkonda rohkem uurida. Juba eelnevalt mainitud E. Sõrmuse ja B. Luhari (2001) uurimuses „Õpilane ja raamat” pakuti õpilastele välja neli varianti, kes nende lugemisvara valikul soovitajaks on. Õpilaste järjestus oli järgnev:

| | Soovitajad 1977. a põhikoolis | Soovitajad 1999. a põhikoolis |
|----|----------------------------------|----------------------------------|
| 1. | Vanemad | Sõbrad |
| 2. | Sõbrad | Vanemad |
| 3. | Raamatukoguhoidja | Õpetaja |
| 4. | Õpetaja | Raamatukoguhoidja |

Joonis 1. Õpilaste järjestus lugemisvara soovitajatest (Luhari, Sõrmus, 2001).

Põhikooli õpilaste seas on langenud lapsevanemate osatähtsus 1977. aastaga võrreldes, kui õpilased arvestasid kõige enam vanemate nõuannetega. 1999. aasta uurimuse põhjal on olulisemaks muutunud sõprade arvamus. Õpetaja suunav roll on aga nende kahekümne kahe aastaga tunduvalt kasvanud. Õpetaja rolli kasvu hindavad E. Sõrmus ja B. Luhari (2001) mitte üllatavaks, kuna kolmandik lapsi piirdub nende sõnul kohustusliku kirjanduse lugemisega ning seega jääbki õpetaja ainsaks soovitajaks.

Lapsevanemad. Lapse lugemismotiivide kujunemist mõjutavad nii sõprade, vanemate kui ka õpetajate lugemiskultuur. Paljud lapsed on märkinud, et nende jaoks oluline tõuge lugemaõppimisel on saadud just kodusest ühislugemisest (Müürsepp, 1998). Sama on tähendanud ka lasteaia õpetaja A. Aus, kes kurdab, et vanemate kiire elutempo juures jääb lastele raamatute ettelugemiseks aega vähe ning laps unustatakse lihtsalt teleri või arvuti ette (Aus, 2004).

See, kuidas vanemad oskavad äratada huvi raamatute vastu, mängib olulist rolli lapse lugemiskäitumise kujunemisel (Kütt, 1989; Swalander & Taube, 2006). Sama meelt on M. Vesiko (2004), kes väidab, et lastel, kelle vanemad pole raamatute vastu huvi tekitanud, võib tekkida hirm ja vastumeelsus lugemise vastu. See võib tekitada aga olukorra, kus õpilane ei loe nii kooli poolt antud kirjandust, rääkimata enda huvist mingi teatud teose vastu.

A. Vallik väidab samuti, et meie noorte lugemishuvi kiires kahanemise süüs on kõige suurem osakaal koduse lugemiseeskuju vaikne järjekindel hääbumine. Neid peresid, kus vanemad sageli raamatut loevad, tundub tema sõnul järjest vähemaks jäävat. Nii selgus ka Eesti Lastekirjanduse Teabekeskuses läbiviidud küsitluste tulemusena, et klassitäie laste kodude hulgas on vaid neljandik- viiendik selliseid, kus vanematel on pidevalt mõni raamat lugemisel, ning tubli kolmandik loeb ainult ajakirjandust ning tööks vajaminevaid materjale, kui sedagi (Vallik, 2006).

Õpetajad. Kuigi lugemisharjumus peaks siiski saama alguse kodust, siis eelpool mainitud probleem, kus kodune lugemiseeskujud on vaikselt hääbunud, viitab sellele, et koolile langeb üha suurem vastutus laste lugemisharjumuse kujundamisel, kirjanduslike valikute suunamisel, loova lugemisoskuse kinnitamisel. Siiski on kirjandusõpetaja vahendid selle kõige teostamiseks üsna piiratud: kaks, äärmisel juhul kolm kirjandustundi nädalas pluss kohustuslik/soovituslik kirjandus tunniväliseks lektüüriks (Vallik, 2006). Sama meelt on ka S. Mattila (2005), kes aga rõhutab klassiõpetaja head olukorda, kus saab lasteraamatuid kasutada teistegi ainete õpetamisel. Head lasteraamatud pakuvad tema sõnul ainet käsitöös, muusikas, joonistamises, liikumises. Klassiõpetajal on ühtede ja samade õpilastega palju tunde, mistõttu tal on raamatute jaoks lihtsam aega leida kui näiteks vanema astme aineõpetajal. Samal arvamusel on ka M. Mürsepp (2010). Tema sõnul jääb algklassidest kõrgemal kooliastmel lugemine justkui kodutuks. Samas peab ta lugemisoskust just selliseks oskuseks, mis igas uues õpiolukorras uusi tuure võttes areneda võib. Sama meelt on E.-M. Vernik (2000), pidades igat õppeainet oluliseks funktsionaalse lugemisoskuse kujundamisel.

M. Vesiko (2004) väidab, et lapse loomulik huvi uue ja huvitava vastu saab realiseerida ka sobivas keskkonnas. Laps, kes pole harjunud raamatut kasutama, võib heasse õpikeskkonda sattudes muutuda aktiivseks raamatu-uurijaks. Sama tulemuseni jõudis ka L. Gambrelli 1995. aastal läbi viidud uurimuses. Uurimus viidi läbi USA-s, kus osales 320 õpetajat, 4000 lapsevanemat ja 7000 õpilast. Osa võttis 49 linna-, äärelinna- ja maakooli. Tulemuses selgus, et õpilastel tõusis lugemismotivatsioon, kui nad veetsid rohkem aega lugedes, arutlesid raamatute üle ja võtsid raamatuid koju kaasa (Gambrelli, 1996).

Mitmed uurimused on viidanud tulemusetele, et lastes tekitab suurt huvi, kui nad saavad ise raamatuid lugemiseks valida. Seda kinnitab näiteks Schiefele uurimus, kus ta väidab, et lapsed, kellele lubatakse ise lugemismaterjali valida, näevad õppimisel rohkem vaeva (viidatud Gambrelli, 1996). Sama meelt, et lugemishuvi tekkimine eeldab aktiivsust ning võimalust lugemist valida, on ka M. Mürsepp (2000). Tema sõnul tuleks lastele anda rohkem valikuvõimalusi, näiteks vabalugemiseks välja pakkuda viis kuni kuus raamatut.

Raamatukogu. Mida vanemaks saab õpilane, seda suurem peaks olema tema kontakt raamatukoguga. Samuti tõuseb ka raamatukoguhoidja osatähtsus lugemisvara soovitajana. Raamatukoguhoidja suunav roll õpilaste lugemise mõjutamisel on õpilase jaoks tavaliselt märkamatu, sest avaldub just infootsingul saadud nõuannete kaudu. Küsitluses „Õpilane ja raamat” uuriti seetõttu, kas ja kui palju saavad õpilased raamatukoguhoidjalt abi vajaliku

raamatu, referaadi- või uurimustöö materjali otsimisel. Selgus, et enamus õpilasi (61%) põhikoolist (kuhu kuulus ka II kooliaste) on saanud abi sageli ja 27% vastanuid on abi saanud mõni kord (Luhari & Sõrmus, 2001).

Luhari ja Sõrmus (2001) pööravad oma uurimuse tulemuses tähelepanu ka raamatukogu tundidele. Nõukogude ajal pöörati raamatukogutundide läbiviimisele suurt rõhku. Vahepealsest madalseisust ollakse üle saadud ja nende osakaal koolielus on hakanud kasvama. Raamatukogu tunnid aitavad suunata õpilase lugemist. Kõige otsesemalt avaldub see mõju I ja II kooliastme ettelugemise tundide kaudu. Ka M. Pandis (1996) leiab raamatukogu kasutamise tõstmises võimalust lugemisoskuse arengu tõusuks.

Soolised erinevused

Sünnipärased erinevused. Mitmed teadlased on avastanud, et meeste ja naiste aju on oma ehituselt ja funktsioonidelt erinevad. Sellele ei pöörata erilist tähelepanu ei koolis ega ka kodus, kuid siiski on see üheks põhjuseks, miks inimesed õpivad ja elavad erinevalt. See on tingitud suurelt jaolt just aju erinevuste, mitte lapsi ümbritseva keskkonna tõttu. Aju erinevused ei tähenda seda, et üks sugu oleks teisest parem. On asju, milles poisid on tugevamad kui tüdrukud, ja vastupidi. Loomulikult on ka erandeid. On ka lapsi, kellel on võrdselt mõlemale soole omaseid tunnusoone. Nende aju nimetatakse n-õ mõlemasooliseks (Gurian & Ballew, 2004).

Suureks sooliseks erinevuseks aju juures võib pidada seda, et suuremal osal naistest küpseb aju varem ja kiiremini kui meestel. Vastsündinute aju puhul areneb esialgu parem poolkera ja seejärel järk-järgult vasak. Üleminek parema poolkera kasvult vasaku poolkera kasvule toimub tüdrukutel varem kui poistel. Mitmed teadlased on uurimuste põhjal kindlaks teinud, et tüdrukud kasutavad rohkem vasakut ajupiirkonda ja poisid paremat. Tüdrukud kasutavad oma ressursse kiiremini, sagedamini ning rohkemates ajupiirkondades, mistõttu nad omandavad keerulisi verbaalseid oskusi isegi aasta varem kui poisid. Ühesõnaga on neil õppimises teatud eelis (Gurian & Ballew, 2004; Jensen 2000).

Tüdrukud võtavad vastu suurema hulga aistinguid kui poisid. Keskmiste näitajate järgi on neil parem kuulmine, tunnevad paremini lõhna ning võtavad sõrmeotste ja naha kaudu vastu rohkem infot kui poisid. Tüdrukud kontrollivad poistest paremini ka oma impulsiivset käitumist ning suudavad paremini hinnata riske ja ebamoraalset käitumist (Gurian & Ballew, 2004). Samuti on tüdrukud ka paremad oma verbaalsete oskuste poolest ja suhtlevad rohkem sõnaliselt, poisid seevastu kalduvad kasutama mitteverbaalset suhtlemisviisi, suutmata oma

tundeid ja reageeringuid tüdrukutega sama kiiresti sõnadesse panna (Gurian & Ballew, 2004; Normak, 1998).

Poistel ja tüdrukutel on kõik samad hormoonid, kuid tüdrukutel on ülekaalus östrogeen ja progesteron, poistel aga testosteroon. Nende hormoonide toime on vastandlik ja sellest ka tekivad mitmed käitumuslikud erinevused poiste ja tüdrukute vahel. Näiteks tüdrukud võivad kõigepealt sõbruneda ja alles siis suhte üle järele hakata mõtlema. Poisid võivad kõigepealt agressiivselt käituda ja alles siis mõelda nii põhjuse kui oma käitumise üle järele. Hormoonide tõttu püüavad tüdrukud rühmas olles luua sotsiaalseid sidemeid võrdsetel alustel, poisid aga kipuvad seltskonnas suunama energiat domineerimisele või hierarhiasuhete loomisele (Gurian & Ballew, 2004).

Hormoonid mõjutavad ka õppimisvõimet. Näiteks, kui tüdruku östrogeenitaseme on kõrge, siis tema tulemused on nii kontrolltööde kui ka tunnikontrollide puhul paremad kui madala östrogeenitaseme korral. Kui poisi testosteroonitaseme on kõrge, siis õnnestuvad tal paremini ruumilise mõtlemisega seotud kontrolltööd, nt matemaatika, kuid suulised tulemused on kehvemad (Gurian & Ballew, 2004). Poiste paremaid oskusi matemaatikas on maininud ka M. Normak (1998).

Lugemine ja õppimine. Juba eelkoolieas löövad välja tüdrukute ja poiste erinevused lugemises. Tihti loevad antud eas tüdrukud kiiremini, neil on suurem sõnavara ja nad räägivad grammatiliselt korrektsemalt, kui poisid. Tüdrukud hakkavad sageli varem rääkima ja neil on kergem oma tundeid sõnadesse panna. Nende jutulembus annab märku juba sünnist kaasa antud huvist inimsuhete vastu. Poisse aga huvitab seevastu liikumine, tegutsemine ja esemed (Mere, 2000). Samuti ei jää märkamata tüdrukute parem ja laialdasem sõnavara ja oma mõtete sõnadesse panemine, samas kui poistelt kuuleme tihti lihtsaid lauseid ja kiireid jah-ei stiilis vastuseid (Normak, 1998).

Algkoolis, umbes neljandas klassis muutub poiste ja tüdrukute sooline identiteet püsivaks. Tüdrukud omandavad õppimisvõime paindlikumalt kui poisid ja neil on vähem probleeme kui poistel. Klassis toimivate muudatuste puhul kohanevad tüdrukud- kes õpivad naissoole suunatud keskkonnas- paremini kui poisid (Gurian & Ballew, 2004). Samale järeldusele on jõudnud ka M. Mürsepp (1998), kes peab just poisse nendeks, kes on asetatud ebasoodsatesse tingimustesse. 1996. aastal Eestis läbi viidud uurimuses selgus, et 81% poistest eelistaks õppida poiste klassis. Seda võib vaadelda kui tahet õppida õpilastega, kes oleksid sinuga samal tasemel nii soolt, pingutustes, huvides kui ka motivatsioonis (Höbejärv, 1998).

Mitmed uurijad on kogunud andmeid teatud rutiinsete, soolisi erinevusi puudutavate tegevuste kohta klassis. Palju on märgatud, et õpetaja käitub klassi elu organiseerimise lapse soost lähtuvalt (Uusen, 2002). Näiteks kasutavad nad laste tundma õppimisel eri värvi nimekaarte nende laudadel, teevad nimekirju eraldi poiste ja tüdrukute kohta, paigutavad õpilased ruumis istuma nende soost lähtuvalt jne. Silma jäi aga see, et seal, kus õpetaja püüdis poisse ja tüdrukuid panna koos tegutsema ega eraldanud neid mingist põhimõttest lähtuvalt, oli erinevast soost laste läbisaamine parem (Talts, 1997). Samuti on M. Gurian ja A. C. Ballew (2004) välja toonud tegevusi sõprussuhete tugevdamiseks ja õppimise edendamiseks. Nende poolt pakutavates tegevustes mängivad kõik lapsed ühist rolli hoolimata soost.

Põhjuseks, miks õpetajad ei saa hakkama poiste ja tüdrukute sooliste iseärasuste arvestamisega, võib pidada ka seda, et enamus õpetajaid ei ole oma pedagoogilise töö ajal saanud soo-alast koolitust ega kokku puutunud kirjandusega teemal: poiste ja tüdrukute erinevad õppimis- ja toimetulekuviisid (Pihlak, 2009). Kahetsusväärseks peab T. Pihlak olukorda, et enamik õpetajatest ei peagi soolist aspekti piisavaks põhjuseks, et sellesse süveneda. Mida ei tea, seda ei ole ka olemas. Seal, kus puuduvad teadmised, võtavad sageli võimust stereotüüpsed suhtumised ja hoiakud (Krull, 2000). Sama meelt on M. Mürsepp, kes väidab, et õpetajad peaksid rohkem tundma poiste arengu iseärasusi ja nendega teadlikumalt arvestama, sest loomu poolest, intuiitiivselt järgivad nad- ise enamasti naised olles- eeskätt tütarlaste huve. Poistel on raske jälgida õpetaja eeskuju ja olla tubli tema malli järgi, sealjuures tütarlastega võidu (Mürsepp, 1998).

Käelise tegevuse kasutamine õppetöös on väga populaarne ja seda tehakse erinevatel eesmärkidel. Näiteks J. Miller on täheldanud, et andes poistele lugemise ajal midagi kätega teha (näiteks stressipalli mudida), tuleb neil lugemine märgatavalt paremini välja. M. Miller lasi lastel aga ettelugemise ajal joonistada. Joonistuste kaudu saab ta kiigata nende ellu. Poistel on kalduvus joonistada roboteid, vägivallastseene ning sõja või spordiga seotud pilte. Tüdrukud joonistavad rohkem lilli, looduspilte ja tõsielulisi situatsioone. Joonistamine ei asenda lugemist, kuid see vähendab survet nendele lastele, kes loevad kehvasti, kuid oskavad sõnade äratundmisel ja nende tähendusest arusaamisel paremini kasutada kuulmis- ja verbaalset stimulatsiooni (Gurian & Ballew, 2004). Ka M. Mürsepp (1998) soovitab õpetajal paremini poiste iseärasusi tundma õppida - joonistused annavad suurepärase võimaluse nende sisemaailmaga tutvust luua.

Meie põhjanaabrid on tegelenud poiste ja tüdrukute kooliedu erinevuse uurimisega juba aastaid. Alguses pühendati ennast seal õppekavade ja õpikute läbivaatamisele, naisõpetaja tööstiili hindamisele kui ka kooli olemusele tervikuna. Helsingi Ülikooli

professori E. Lahelma sõnul ei ole kooliedu põhjused niivõrd bioloogilised kui kultuurilised. Ta väidab, et tüdrukute ja poiste edu koolis lihtsalt tõlgendatakse erinevalt. Eestis esindab väga sageli kõnekäänd, et „kolm” on koolipoisi hinne. Nii et põhjus, miks poisid jäävad koolis tüdrukutele alla, võib olla meie endi loodud ühiskonna kultuurilises hoiakus (viidatud Leino, 2005). Eelarvamuste mõju õpiedukusele on maininud ka A. Uusen (2002), kuid seda just poiste kasuks. A. Uusen tõi näitena välja õpetajate arvamuse, et ainult poisid saavad matemaatikas kõrgeid hindeid.

Uurimisprobleem ja selle aktuaalsus

Üha enam tähtsustatakse lugemisoskuse juures just loetu mõistmist. See on andnud põhjuse viia läbi mitmeid uurimusi antud vallas. Siiski näitab enamuse uurimustulemusi õpilaste madalat taset lugemisülesannetes ja üldises lugemishuvis. Silma on jäänud just poiste kehvad lugemisoskused. H. Vasser (2007) on uurinud soolisi erinevusi erinevat liiki tekstide mõistmisel, kus oodatud tulemus, et poisid ületavad tüdrukuid dokumendilaadsete tekstide osas, ei kandnud vilja. Kuigi M. Gurian ja A. C. Ballew (2004) on väitnud, et poistel on parem ruumitaju ja võimed orienteerumise vallas, ei ületanud poisid siiski antud ülesandes tüdrukuid.

Kuna lugemisoskus on oskus, mis hõlmab kõiki õppeaineid ja on *ellujäämisoskus* tänapäeva ühiskonnas, vajab eelpool mainitud probleem pidevat uurimist ja jälgimist. Kõige enam on uurimustöid läbi viidud just I kooliastme seas (Vasser, 2007; Olo, 2005; Kadastik, 2009; Must & Must, 2007), mis annab põhjuse võtta käesoleva uurimustöö valimisse just II kooliastme õpilased.

Empiirilise uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on välja selgitada II kooliastme poiste ja tüdrukute vahelisi erinevusi lugemishuvides ja funktsionaalse lugemisoskuse tasemes ning võrrelda lugemistaset erinevate tekstitüüpide vahel, milleks on jutustav ja dokumentaalne tekst. Lisaks seati eesmärgiks leida, kas kooliti on seos lugemishuvi ja funktsionaalse lugemisoskuse vahel.

Eesmärgist lähtuvalt püstitatud hüpoteesid:

1. Tüdrukute tulemused ületavad poiste tulemusi jutustava teksti mõistmises (esimeses ülesandes) (Vasser, 2007).
2. Poiste tulemused ületavad antud lugemistestis tüdrukute tulemusi dokumentaalsetes tekstides (teises ja kolmandas ülesandes) (Gurian & Ballew, 2004).
3. Tüdrukute huvi lugemise vastu on kõrgem kui poistel (Luhari & Sõrmus, 2000).
4. Nendes koolides, kus lugemishuvi on kõrgem, on ka testi tulemused kõrgemad võrreldes nende koolidega, kus lugemishuvi on madalam.

Uurimistöö tulemustest oodatakse, et tüdrukud ületavad poiste tulemusi jutustava teksti mõistmises (esimeses ülesandes), kuna mitmed eelnevad uurimistulemused on näidanud just tüdrukute paremaid tulemusi antud vallas (Vasser, 2007; Olo, 2005; Kadastik, 2009). Lisaks usutakse, et poisid tulemused ületavad lugemistesti tulemustes tüdrukute omi. O. Musta (2007) eestvedamisel läbi viidud uurimuse tulemused 1994. ja 1999. aastal näitasid, et Eesti õpilastele ei tekita raskusi dokumentaalsed tekstid. Samas on tähendanud mitmed autorid just poiste paremaid matemaatilisi oskusi (Gurian & Ballew, 2004; Normak, 1998). Antud väide on saanud kinnitust ka K. Kadastiku (2009) poolt läbi viidud uurimuse tulemuses. Veel loodetakse, et uurimustulemuste järgi on tüdrukutel kõrgem huvi lugemise vastu võrreldes poistega. Mitmed uurimustulemused on juba näidanud, et tüdrukud loevad meelsamini ning tihedamalt raamatuid kui poisid (PISA 2009..., 2010; Vasser, 2007). Viimasena oodatakse, et töö tulemustest selgub, et nendes koolides, kus lugemishuvi on kõrgem, on ka kõrgemad testi tulemused, võrreldes nende koolidega, kus lugemishuvi on madalam. Kui õpilane teeb midagi meelsasti ja tal on sisemine motivatsioon sellega tegeleda, viib see ka paremate tulemusteni (Lerikkanen, 2007).

Metoodika

Valim

Uurimus viidi läbi kuues koolis (kolmes Tartu linna ja kolmes Lõuna- Eesti koolis). Uurimuses osales 162 viiendate klasside õpilast - 77 tüdrukut ja 85 poissi. Õpilaste jagunemist koolide ja soo lõikes on näha tabelis 1.

Tabel 1. Õpilaste jaotus

| | Kool 1 | Kool 2 | Kool 3 | Kool 4 | Kool 5 | Kool 6 | Kokku |
|----------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| Poisid | 6 | 15 | 13 | 5 | 35 | 11 | 85 |
| Tüdrukud | 3 | 10 | 20 | 9 | 29 | 6 | 77 |

Märkus: Igal koolil on oma number ja neid kasutatakse antud töös ka järgnevalt

Mõõtmisvahendid

Antud uurimistöös on kasutatud empiirilise uurimuse kvantitatiivset meetodit. Uurimuses oli laste ülesandeks täita ankeet ja lugemistest. Ankeet koosnes seitsmest küsimusest: kahest õpilase andmete ja viiest tema lugemishuvi kohta käivast küsimusest. Küsimuste vastuste põhjal koostati sagedustabelid. Teise, kolmanda ja neljanda küsimuse vastusevariandid on antud neljapallisel järjestusskaalal (lisa 1).

Funktsionaalse lugemise test koosnes kolmest ülesandest. Esimeses ülesandes tuli vastata jutustava teksti põhjal viiele küsimusele. Uurimuses kasutatud lugemispala oli võetud Antoine de Saint-Exupéry raamatust „Väike prints” (IX peatükk) (lisa 2). Teises ülesandes tuli leida õpilasel viiele küsimusele vastused planeetide plaani põhjal. Antud planeetide plaan oli koostatud uurimustöö autori enda poolt Antoine de Saint-Exupéry raamatu „Väike prints” põhjal (lisa 3). Kolmas ülesanne koosnes neljast küsimusest, millele tuli vastused leida diagrammi järgi. Diagramm oli võetud ühe Eesti linnakooli 11 klassi õpilase uurimustöö tulemustest (lisa 4). Ülesannete tulemuste kohta koostati sagedustabelid. Kõigi ülesannete puhul tuli küsimusele vastus leida kolme vastusevariandi seast.

Protseduur

Uurimuse eel viidi läbi pilootuuring, et tulemuste põhjal veenduda, kas ankeet ja funktsionaalse lugemise test õigustavad end uurimistöös. Uurimus viidi läbi 2011. aasta jaanuaris - märtsis ja selleks konsulteeriti eelnevalt koolide õppealajuhatajate või klassiõpetajatega. Kõikides koolides viis uurimuse läbi töö autor. Ankeedi ja funktsionaalse lugemise testi täitmiseks kulus enamikul õpilastel aega 30 minutit.

Andmetöötuse põhimõtted ja kasutatavad meetodid

Andmed sisestamisel kasutati *Microsoft Excelit*, kuid andmeanalüüsimiseks kasutati nii SPSS ja *Microsoft Excel* programmi. Joonised ja tabelid koostati *Microsoft Excelis*.

Andmeanalüüsimisel kasutati erinevaid meetodeid: T-testi, dispersioonanalüüsi ANOVA, hii-ruut testi, korrelatsioonanalüüsi ja mitteparameetrilist testi.

Tulemused

Lugemistestide tulemused

Tabelites 2, 3 ja 4 on välja toodud lugemistestide tulemused soo lõikes. Tulemused on esitatud sagedustabelina punktisummade põhjal. Esimeses ja teises ülesandes oli võimalik saada maksimaalselt 5 punkti ja kolmandas ülesandes maksimaalselt 4 punkti. Tulemuste analüüsimiseks kasutati T- testi.

Jutustava teksti ülesandes ületas tüdrukute keskmine tulemus poiste tulemust (tabel 2). Ülesandes jäid punktid saamata seitsmel poisil, kuid mitte ühelgi tüdrukul. Kõikide koolide lõikes on keskmised tulemused poistel 2,82 ja tüdrukutel 3,82. T- testiga analüüsid on tüdrukute tulemused poiste omadest statistiliselt olulisel määral kõrgemad ($p < 0.05$).

Tabel 2. Jutustava teksti (ülesanne 1) tulemused

| Sugu | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Kokku | Keskmine | Stand. hälve |
|----------|---|---|----|----|----|----|-------|----------|--------------|
| Poisid | 7 | 6 | 16 | 30 | 18 | 8 | 85 | 2,82 | 1,33 |
| Tüdrukud | 0 | 2 | 6 | 17 | 31 | 21 | 77 | 3,82 | 1,00 |
| Kokku | 7 | 8 | 22 | 47 | 49 | 29 | 162 | | |

Märkus: Stand. hälve – Standardhälve

Tabelis 3 on välja toodud dokumentaalse teksti (planeetide plaan) mõistmise kohta käiva ülesande tulemused. Teise ülesande tulemuste keskmine tuli tüdrukute 3,81 ja poistel 4,12 punkti, mis näitab, et poiste tulemused olid tüdrukute omadest kõrgemad. T-testiga analüüsid ei ilmnenu poiste ja tüdrukute keskmiste tulemuste vahel statistiliselt olulist erinevust ($p > 0,05$).

Tabel 3. Dokumentaalse teksti (ülesanne 2) tulemused

| Sugu | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Kokku | Keskmine | Stand. hälve |
|----------|---|---|---|----|----|----|-------|----------|--------------|
| Poisid | 0 | 3 | 4 | 10 | 31 | 37 | 85 | 4,12 | 1,02 |
| Tüdrukud | 0 | 2 | 2 | 23 | 31 | 19 | 77 | 3,81 | 0,92 |
| Kokku | 0 | 5 | 6 | 33 | 62 | 56 | 162 | | |

Märkus: Stand. hälve – Standardhälve

Tabelis 4 on näidatud ülesande 3 tulemused, milleks oli dokumentaalne tekst (diagramm). Maksimaalselt oli võimalik saada ülesandes 4 punkti. Antud tabelis on välja toodud ka keskmised tulemused, milleks on tüdrukutel 2,60 ja poistel 3,06. T- testiga analüüsid selgus, et poiste keskmine tulemus on tüdrukute tulemusest statistiliselt olulisel määral kõrgem ($p < 0,05$).

Tabel 4. Dokumentaalse teksti (ülesanne 3) tulemused

| Sugu | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | Kokku | Keskmine | Stand. hälve |
|----------|---|----|----|----|----|-------|----------|--------------|
| Poisid | 0 | 7 | 15 | 29 | 34 | 85 | 3,06 | 0,95 |
| Tüdrukud | 2 | 13 | 22 | 17 | 23 | 77 | 2,6 | 1,15 |
| Kokku | 2 | 20 | 37 | 46 | 57 | 162 | | |

Märkus: Stand. hälve – Standardhälve

Tabelis 5 on välja toodud poiste ja tüdrukute funktsionaalse lugemisoskuse ülesannete keskmised tulemused erinevate koolide ja soo lõikes. Dispersioonanalüüsi kasutades selgus, et erinevate koolide testi tulemuste vahel ei ole statistiliselt olulist erinevust ($p > 0,05$). Ülesande 1 tulemustes ei ületanud ühegi kooli poiste keskmine tulemus tüdrukute keskmist tulemust. Ülesandes 2 oli ainult ühe kooli tüdrukute keskmine tulemus poiste omast kõrgem (kool 1).

Tabel 5. Lugemistesti tulemused koolide lõikes

| Kool/ sugu | Ülesanne 1 | Ülesanne 2 | Ülesanne 3 | Kokku | Kooli keskmine |
|---------------|------------|------------|------------|-------|----------------|
| Kool 1 | | | | | |
| Tüdrukud | 4 | 4,33 | 3 | 3,78 | 3,48 |
| Poisid | 2,67 | 3,5 | 3,33 | 3,17 | |
| Kool 2 | | | | | |
| Tüdrukud | 3,7 | 3,5 | 2,6 | 3,27 | 3,32 |
| Poisid | 2,6 | 4,07 | 3,4 | 3,36 | |
| Kool 3 | | | | | |
| Tüdrukud | 4,11 | 4,3 | 2,63 | 3,68 | 3,64 |
| Poisid | 3,23 | 4,62 | 2,93 | 3,59 | |
| Kool 4 | | | | | |
| Tüdrukud | 3,55 | 3,9 | 2,59 | 3,35 | 3,32 |
| Poisid | 2,74 | 4,23 | 2,91 | 3,29 | |
| Kool 5 | | | | | |
| Tüdrukud | 3,89 | 3,22 | 2,44 | 3,18 | 3,15 |
| Poisid | 3 | 3,4 | 3 | 3,13 | |
| Kool 6 | | | | | |
| Tüdrukud | 4,33 | 3 | 2,33 | 3,22 | 3,26 |
| Poisid | 2,91 | 3,91 | 3,1 | 3,3 | |

Tabelis 6 on toodud kõikide kolme ülesande keskmised tulemused. Välja toodud andmete põhjal võib näha, et tüdrukute tulemused olid poiste tulemustest kõrgemad 1 ülesandes (jutustava teksti test). Poiste tulemused ületasid tüdrukute tulemusi 2 ja 3 ülesande puhul (dokumentaalse teksti testid). Kõikide testide keskmisi kokku arvutamisel tuli poiste keskmiseks 3,33 ja tüdrukutel 3,41, mis näitab, et tüdrukute testi tulemused ületasid kõikide ülesannete peale kokku poiste tulemusi.

Tabel 6. Testi tulemused soo lõikes

| | Ülesanne 1 | Ülesanne 2 | Ülesanne 3 | Keskmine |
|----------|------------|------------|------------|----------|
| Poisid | 2,82 | 4,12 | 3,06 | 3,33 |
| Tüdrukud | 3,82 | 3,81 | 2,60 | 3,41 |

Lugemishuvi ankeedi tulemused

Tabelis 7 on välja toodud poiste ja tüdrukute tulemused küsimusele, kas nad loevad raamatuid meelsasti. Antud tabelis olevate andmete keskmiseks tuli poistel 2,18 ja tüdrukutel 2,83, mis näitab, et tüdrukud loevad meelsasti sagedamini raamatuid. T-testiga analüüsidest ilmnes poiste ja tüdrukute vastuste keskmiste vahel statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Mitteparameetiline test kinnitas saadud tulemust.

Tabel 7. Raamatute lugemise meeldivus

| Sugu | Alati | Tavaliselt | Mõnikord | Ei | Kokku | Keskmine | Mediaan |
|----------|-------|------------|----------|----|-------|----------|---------|
| Poisid | 5 | 23 | 39 | 18 | 85 | 2,18 | 2 |
| Tüdrukud | 20 | 26 | 29 | 2 | 77 | 2,83 | 3 |
| Kokku | 25 | 49 | 68 | 20 | 162 | 2,5 | |

Tabelis 8 toodud andmete vastuste keskmiseks tuli poistel 2,25 ja tüdrukutel 2,95. T-testiga analüüsidest leiti tüdrukute ja poiste vastuse vahel statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$), millest selgus, et tüdrukud loevad raamatuid sagedamini kui poisid. Mitteparameetiline test kinnitas saadud tulemusi.

Tabel 8. Lugemise sagedus

| Sugu | Peaaegu iga päev | Kord nädalas | Kord kuus | Harvem | Kokku | Keskmine | Mediaan |
|----------|------------------|--------------|-----------|--------|-------|----------|---------|
| Poisid | 11 | 22 | 29 | 23 | 85 | 2,25 | 2 |
| Tüdrukud | 28 | 24 | 18 | 7 | 77 | 2,95 | 3 |
| Kokku | 39 | 46 | 47 | 30 | 162 | 2,6 | |

Tabelis 9 on välja toodud vastused küsimusele, kas õpilane on läbi lugenud kõik kohustusliku kirjanduse teosed. Antud küsimuse vastuste keskmiseks poistel 3,05 ja tüdrukutel 3,38, mis näitab, et tüdrukud on hoolsamad kohustusliku kirjanduse lugemises. Poistest viis õpilast mainisid, et nad ei ole läbi lugenud mitte ühtegi kohustusliku kirjanduse teost, tüdrukutest ei maininud seda mitte ükski õpilane. T- testiga analüüsid ei olnud antud vastustes poiste ja tüdrukute vastuste vahel statistiliselt olulist erinevust ($p=0,1$; $p>0,05$).

Tabel 9. Kohustusliku kirjanduse lugemine

| Sugu | Jah | Peaaegu | Mõned üksikud | Mitte ühtegi | Kokku | Keskmine | Mediaan |
|----------|-----|---------|---------------|--------------|-------|----------|---------|
| Poisid | 33 | 28 | 19 | 5 | 85 | 3,05 | 3 |
| Tüdrukud | 36 | 34 | 7 | 0 | 77 | 3,38 | 3 |
| Kokku | 68 | 62 | 26 | 5 | 161 | 3,21 | |

Tabelis 10 on näidatud kõikide lugemishuvi kohta käivate küsimuste keskmised tulemused (tabel 7, tabel 8, tabel 9), et analüüsida tüdrukute ja poiste lugemishuvi. Tabelis on näha, et tüdrukute tulemused ületasid poiste tulemusi kõikides vastustes. T-testiga analüüsid selgus, et tüdrukute tulemused olid poiste tulemustest ka statistiliselt olulisel määral kõrgemad ($p<0,05$).

Tabel 10. Lugemishuvi

| Sugu | Huvi 1 | Huvi 2 | Huvi 3 | Kokku |
|----------|--------|--------|--------|-------|
| Poisid | 2,18 | 2,25 | 3,05 | 2,49 |
| Tüdrukud | 2,83 | 2,95 | 3,38 | 3,05 |

Märkus: Huvi 1- Kas sa loed raamatuid meelsasti?; Huvi 2- Kui tihti loed raamatuid; Huvi 3- Kas sa oled läbi lugenud kõik kohustusliku kirjanduse teosed?

Tabelis 11 võrreldi, kas lugemishuvi puudutavate küsimuste tulemused sõltusid sellest, kus koolis uurimus läbi viidi. Dispersioonanalüüs näitas, et koolide vahel ei olnud statistiliselt olulisi erinevusi ($p>0,05$).

Tabel 11. Poiste ja tüdrukute lugemishuvi koolide lõikes.

| Kool/ sugu | Huvi 1 | Huvi 2 | Huvi 3 | Kokku | Kooli keskmine |
|---------------|--------|--------|--------|-------|-------------------|
| Kool 1 | | | | | |
| Tüdrukud | 3 | 3,67 | 3,33 | 3,33 | 2,83 |
| Poisid | 2,33 | 1,83 | 2,83 | 2,33 | |
| Kool 2 | | | | | |
| Tüdrukud | 3,2 | 3,4 | 3,6 | 3,4 | 3,07 |
| Poisid | 2,2 | 2,47 | 3,53 | 2,73 | |
| Kool 3 | | | | | |
| Tüdrukud | 2,5 | 2,55 | 3,35 | 2,8 | 2,40 |
| Poisid | 1,92 | 1,69 | 2,38 | 2 | |
| Kool 4 | | | | | |
| Tüdrukud | 2,67 | 2,89 | 3,33 | 2,96 | 2,98 |
| Poisid | 2,6 | 2,6 | 3,8 | 3 | |
| Kool 5 | | | | | |
| Tüdrukud | 2,86 | 2,86 | 3,38 | 3,03 | 2,81 |
| Poisid | 2,19 | 2,47 | 3,08 | 2,58 | |
| Kool 6 | | | | | |
| Tüdrukud | 3,33 | 3,67 | 3,33 | 3,44 | 2,85 |
| Poisid | 2,1 | 1,9 | 2,8 | 2,26 | |

Märkus: Huvi 1- Kas sa loed raamatuid meelsasti?; Huvi 2- Kui tihti loed raamatuid; Huvi 3- Kas sa oled läbi lugenud kõik kohustusliku kirjanduse teosed?

Tabelis 12 on välja toodud tulemused, kelle soovitusel on õpilased kõige rohkem loetud raamatuid valinud. Kui järjestada eraldi poiste ja tüdrukute tulemused populaarsuse järjekorras, oli erinevus ainult esimese ja teise koha vahel. Poisid olid saanud kõige rohkem soovitusi perekonnalt ning teisele kohale jäi õpetaja. Tüdrukud panid aga esimesele kohale õpetaja ja teisele perekonna. Koondtulemustes jäi esimesele kohale perekond (perekonda valiti 54, õpetajat 53 korda). Sageduselt kolmandale kohale valiti „muu” (27 korda), millest 15 korda lisati juurde, et õpilased on lugenud kõige rohkem raamatuid ise valides. Kõige ebapopulaarsem soovitaja oli 5. klasside seas raamatukoguhoidja.

Tabel 12. Lugemisvara soovitajad

| Sugu | Perekond | Sõbrad | Õpetaja | Raamatu- koguhoidja | Muu | Kokku |
|----------|----------|--------|---------|------------------------|-----|-------|
| Poisid | 35 | 6 | 31 | 2 | 11 | 85 |
| Tüdrukud | 19 | 13 | 22 | 7 | 16 | 77 |
| Kokku | 54 | 19 | 53 | 9 | 27 | 162 |

Tabelis 13 on välja toodud õpilastele meelepärased raamatužanrid. Antud küsimuse puhul oli õpilastel võimalus ankeedis valida kuni kolm lemmikut. Žanrite valikust ei esinenud tüdrukute ja poiste vahel ei esinenud statistiliselt olulisi erinevusi ($p > 0,05$). Õpilaste

lemmikžanriteks osutusid seiklusjutud ja õudusjutud. Mitte ükski poiss ei valinud meelepäraseks žanriks luuletusi. Suur erinevus oli veel armastusjuttude žanri puhul, mida valisid 25 tüdrukut, kuid ainult 7 poissi.

Tabel 13. Eelistused žanriti

| Sugu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | Kokku |
|----------|----|----|----|----|----|-----|----|---|----|-------|
| Poisid | 54 | 11 | 33 | 5 | 7 | 56 | 33 | 0 | 44 | 243 |
| Tüdrukud | 43 | 11 | 34 | 9 | 25 | 51 | 13 | 5 | 35 | 226 |
| Kokku | 97 | 22 | 67 | 14 | 32 | 107 | 46 | 5 | 79 | 469 |

Märkus. Raamatužanrid: 1-seiklusjutud, 2-entsüklopeediad, 3-fantaasiajutud, 4-muinasjutud, 5-armastusjutud, 6-õudusjutud, 7-koomiksid, 8-luuletused, 9-naljaraamatud.

Tabelis 14 on välja toodud 5. klassi õpilaste lemmiktegevused. Tabelis toodud andmete põhjal tuli hii-ruut testiga analüüsides välja, et tüdrukute ja poiste tulemused olid statistiliselt olulisel määral erinevad ($p < 0,05$). Poiste ja tüdrukute tulemuste juures oli kõige suurem erinevus arvutis mängimises/netis surfamises - poistel oli see kõige populaarsem tegevus, tüdrukutel jäi see kolmandale kohale. Lugemist mainisid ainult kaks poissi, tüdrukute puhul oli lugemine üheksal õpilasel meelistegevuseks. Poistel kolmandale kohale jäänud ja tüdrukutel teisel kohal olevale „muu” alla, mille puhul said õpilased ise kirjutada oma meelistegevuse, kirjutati 18 korral mõni spordiala ja 6 korral muusikakool.

Tabel 14. Lemmiktegevused

| Sugu | Teleri vaatamine | Arvutis mängimine | Sõpradega väljas | | | Kokku |
|----------|------------------|-------------------|------------------|----------|-----|-------|
| | | | käimine | Lugemine | Muu | |
| Poisid | 11 | 30 | 24 | 2 | 18 | 85 |
| Tüdrukud | 7 | 13 | 33 | 9 | 15 | 77 |
| Kokku | 18 | 43 | 57 | 11 | 33 | 162 |

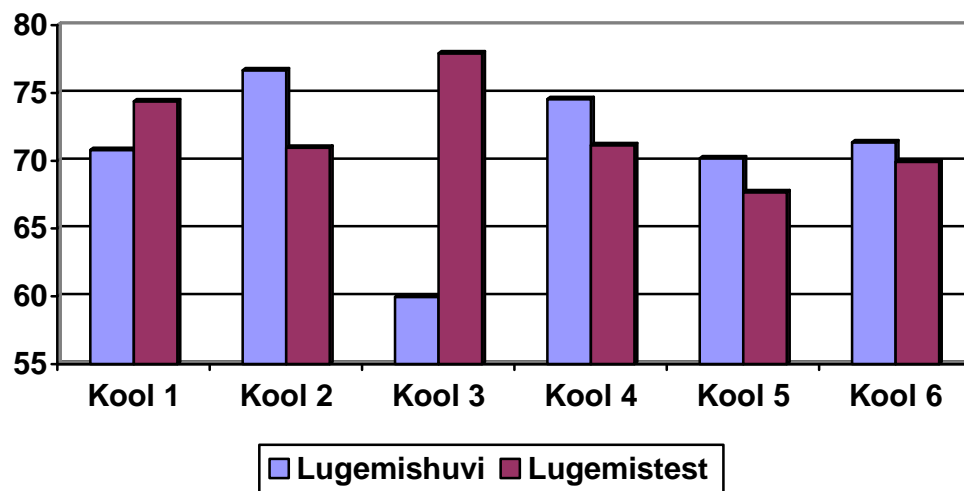
Lugemishuvi ja funktsionaalse lugemisoskuse seose võrdlemise tulemused

Tabelis 15 on välja toodud lugemishuvi (maksimaalne 4 p.) ja lugemistestide (maksimaalne 4,7 p.) tulemused kooliti. Tulemused on antud keskmiste tulemustena ja protsentidena. Lugemishuvi koolide keskmised tulemused on saadud kolme lugemishuvi kohta käiva küsimuse peale kokku. Lugemistesti tulemus on saadud kolme lugemistesti tulemuse peale kokku. Hii-ruut testiga analüüsides ei olnud statistiliselt olulist seost lugemishuvi ja lugemistesti tulemuste vahel ($p > 0,05$). Korrelatsioonanalüüs kinnitas antud tulemust ($r = -0,8$).

Tabel 15. Lugemishuvi ja lugemistesti seos

| | Huvi | % | Test | % |
|--------|------|-------|------|-------|
| Kool 1 | 2,83 | 70,8 | 3,47 | 74,39 |
| Kool 2 | 3,07 | 76,67 | 3,31 | 70,97 |
| Kool 3 | 2,4 | 59,96 | 3,64 | 77,93 |
| Kool 4 | 2,98 | 74,54 | 3,32 | 71,14 |
| Kool 5 | 2,81 | 70,17 | 3,16 | 67,68 |
| Kool 6 | 2,85 | 71,37 | 3,26 | 69,93 |

Joonisel 2 on välja toodud lugemishuvi ja lugemistesti tulemused protsentides. Suurt erinevust lugemishuvi ja lugemistesti tulemuste vahel on näha teises ja kolmandas koolis. Eriti märkimisväärne on kolmanda kooli tulemus, kus lugemishuvi tulemus oli kõige madalam (59,96%), kuid lugemistesti tulemus ületas kõiki koolide tulemusi (77,93%).



Joonis 2. Lugemishuvi ja lugemistesti seos

Arutelu

Lugemisoskus on tänapäeva ühiskonnas ellujäämisoskus (Karise, 2010), mille laps peab omandama juba esimestes kooliastmetes. Antud vallas läbi viidud lugemisuurimuste tulemused näitavad õpilaste küllaltki madalat lugemistaset (Lulla, 1992; Pandis, 2002). Lugemisuurimuste tulemustest on eriti märkimisväärsed just poiste kehvad lugemistulemused (Pandis, 1996; Gurian & Ballew, 2004). See annab põhjuse pöörata lugemisuurimustes rohkem tähelepanu soolistele erinevustele. Hoolimata sellest, et eestlaste lugemishuvi peetakse kõrgeks (Kommel, 2010), on näha, et lapsed sisustavad oma aega meelsamini muude lemmiktegevustega, kui loevad raamatuid (Luhari, Sõrmus, 2000; Vasser, 2007). Käesolevas töös uuritigi funktsionaalset lugemisoskust erinevate tekstitüüpide vahel ning lugemishuvi teises kooliastmes. Suurt rõhku pandi tüdrukute ja poiste vahelisele erinevusele.

Õpilaste lugemistaseme mõõtmisel kasutati funktsionaalset lugemistesti, mille kaks esimest ülesannet koostas magistritöö autor Antoine de Saint-Exupéry raamatu „Väike prints” alusel. Kolmanda ülesande koostamisel kasutati Eesti pealinna ühe kooli õpilase uurimistöö tulemusi. Esimene ülesanne koosnes jutustavast ja teine ning kolmas ülesanne dokumentaalsest tekstist. Antud testide alusel oletati, et tüdrukud ületavad poiste tulemusi jutustava teksti mõistmises (esimeses ülesandes). See hüpotees leidis kinnitust. Tulemus ühtib varem läbi viidud lugemistestide tulemustega (Pandis, 1996, 2001; Vasser, 2007). Esimese ülesande puhul on märkimisväärne, et koolide lõikes ei ületanud mitte üheski koolis poiste tulemused tüdrukute tulemusi.

Antud lugemistesti põhjal eeldati, et poisid ületavad tüdrukute tulemusi dokumentaalsete tekstides (teises ja kolmandas ülesandes). See hüpotees leidis osaliselt kinnitust. Teise ülesande (planeetide plaani) puhul ületasid küll poisid tüdrukute tulemusi, kuid mitte statistiliselt olulisel määral. Antud ülesande juures jäi silma, et koolide lõikes ületasid tüdrukud ainult ühes koolis poiste tulemusi. Kolmanda ülesande (diagrammi) tulemustes ületasid poisid samuti tüdrukuid, seekord ka statistiliselt olulisel määral. Nende ülesannete tulemused ühtivad ka Gurian & Ballew (2004) väitega, et poistel on parem ruumitaju ja võimed orienteerumise vallas ning samuti kinnitavad K. Kadastiku (2009) uurimustöö tulemust, kus poiste tulemused osutusid samuti dokumentaalse teksti mõistmise ülesandes kõrgemaks kui tüdrukute omad. H. Vasseri (2007) töös, kus ta uuris I kooliastme õpilasi, ei ületanud poiste tulemused tüdrukute tulemusi dokumentaalse tekstiga ülesannetes. Paremaid matemaatilisi oskusi poistel on maininud ka M. Normak (1998). O. Musta

eestvedamisel läbi viidud uurimuses selgus samuti, et Eesti õpilastel ei tekita dokumentaalsete tekstide mõistmine raskusi (Must & Must, 2007).

Õpilaste lugemishuvi uurimiseks kasutati ankeeti. Eeldati, et tüdrukute lugemishuvi on kõrgem kui poistel. Antud hüpotees leidis kinnitust. Lugemishuvi mõõtmiseks kasutati kolme küsimust. Kõikide küsimuste puhul ületasid tüdrukute tulemused poiste omi. Raamatu lugemise sageduse kohta käiva küsimuse tulemustes ei ületanud tüdrukute tulemused statistiliselt olulisel määral poiste tulemusi. Sellest hoolimata oli üldine lugemishuvi tüdrukutel kõrgem kui poistel. Samuti näitab ka 2009. aastal läbi viidud PISA (2010) uurimus, et tüdrukud naudivad lugemist rohkem kui poisid. I kooliastme puhul ei ilmnenu H. Vasseri (2007) uurimistöo tulemustes poiste ja tüdrukute vahel erinevusi lugemishuvis. Hoolimata sellest, et käesolevas uurimustöö tulemustes selgus, et tüdrukute lugemishuvi on kõrgem kui poistel, on näha üldist madalat huvi lugemise vastu. Seda näitavad lemmiktegevuse kohta käiva küsimuse vastused. Ainult kaks poissi ning üheksa tüdrukut mainisid enda lemmiktegevuseks lugemise, mis jäi lemmiktegevuste seas viimasele kohale. Kõige meelsamini sisustavad õpilased aega sõpradega väljas käimisega ja arvutis mängimisega/ netis surfamisega. Lugemise madalat populaarsust vaba aja sisustamisel oli näha ka B. Luhari ja E. Sõrmuse (2001) poolt läbi viidud uurimuse tulemustes.

Käesolevas uurimuses eeldati, et nendes koolides, kus on lugemishuvi kõrgem, on ka lugemistesti tulemused kõrgemad. Antud hüpotees ei leidnud kinnitust. Lugemishuvi ja lugemistestide seost võrreldes uuriti poisse ja tüdrukuid eraldi. Lugemishuvi tulemused ei olnud seotud lugemistesti tulemustega. Kuigi M.-K. Lerkkanen (2007) on arvamisel, et kui õpilane teeb mõningat tegevust meelsasti ja teda huvitab see, on ka tulemus parem.

Uurimuses tuli välja, et II kooliastme õpilaste lugemisvara soovitajate seas on kõige suurem osakaal perekonnal ja õpetajal. Poiste seas oli esikohal perekond, kuid tüdrukute hulgas oli kõige populaarsem õpetaja soovitus. Üldiselt ületas perekond õpetajate osakaalu, kuid ei olnud oluliselt kõrgem (ainult ühe õpilase võrra). Samas kinnitab antud tulemus M. Määrsepa (2003) väidet, et kuni teise kooliastme lõpuni on täiskasvanute vahendamine õpilase ja lugemisvara vahel eriti oluline. Perekonna suurt tähtsust lugemisvara valikul ning lugemishuvi kujunemisel on tähendanud mitmed autorid (Kütt, 1989; Määrsepp, 1998; Swalander & Taube, 2006; Vallik, 2006; Vesiko, 2004). Sõprade tähtsust lugemisvara soovitamisel mainisid ainult 19 õpilast. B. Luhari ja E. Sõrmuse (2001) poolt läbi viidud uurimuses 1999. aastal oli põhikooli õpilaste seas kõige populaarsem lugemisvara soovitaja sõber. Selle uurimuse tulemust võis mõjutada põhikooli III aste. Käesolevas uurimuses mainis ainult 15 õpilast, et nad loevad kõige enam raamatuid enda valikul, kuigi mitmed autorid on

väitnud, et õpilasi innustab võimalus just ise lugemisvara valida (Müürsepp, 2000; Gambrelli, 1996).

Ankeedi vastuste põhjal selgus, et II kooliastmes on raamatužanrite seas kõige tähtsam osakaal seiklus- ja õudusjuttudel. C. Bühler (viidatud Müürsepp, 1998) nimetas juba 1928. aastal seda vanuseastet robinsoni-eaks, mida iseloomustab vaimustamine kangelaslikest tegelastest ning realistlik värving. Siiski arvas C. Bühler, et muinasjutud ei jää tahaplaanile. Käesolevas uurimuses jäid muinasjutud luuletuste järel tagantpoolt teisele kohale, mis näitab muinasjuttude madalat populaarsust II kooliastmes. Seiklusjuttude tähtsat osakaalu II kooliastme õpilaste seas on maininud ka E. Schliebe- Lippert (viidatud Müürsepp, 2003). Antud uurimuse tulemus kinnitab ka emakeeleõpetaja J. Kübara sõnu, et põhikooli õpilased loevad väga hea meelega vampiirilugusid (viidatud Ratt, 2011). Poiste ja tüdrukute tulemustes on kõige suurem erinevus armastusjuttude seas. Antud žanrit nimetas ainult 7 poissi, kuid 25 tüdrukut.

Käesoleva uurimuse tulemusi võis mõjutada ankeedi ja lugemistesti pikkus, mis oli kokku seitse lehekülge. Õpilastel võis kaduda sisemine motivatsioon antud ülesannet täita või kartes, et nad ei jõua valmis, võisid nad väga kiirustades vastused leida. Mitmes koolis viidi uurimus läbi kevadvaheaja eelsel nädalal. Seegi võis mõjutada õpilaste ankeedi ja lugemistesti tulemusi, kuna õpilased olid pikast veerandist väsinud ja seetõttu võis ankeedi täitmine ja lugemistesti lahendamine tunduda neile liiga suure pingutusena.

Kokkuvõtteks. Antud lugemistesti tulemused näitavad, et II kooliastmes on tüdrukud jutustava teksti mõistmises tugevamad kui poisid, kuid poisid ületavad neid dokumentaalse teksti mõistmises. Lugemishuvi kohta käiva ankeedi tulemused näitasid küll, et tüdrukutel on suurem huvi lugemise vastu kui poistel, kuid üldiselt on lugemishuvi õpilastel madal. Sellele peaksid pöörama rõhku just täiskasvanud, sest ka uurimustöö tulemustes selgus, et lugemisvara soovitamisel on lastevanemate ja õpetajate mõju kõige suurem.

Lugemishuvi ja funktsionaalse lugemisoskuse vahel ei leitud antud uurimistöös seost. Seda valdkonda võiks põhjalikumalt käsitleda. Käesolevas töös on funktsionaalse lugemisoskuse ja lugemishuvi vahelist seost suhteliselt tagasihoidlikult uuritud. Edaspidistele uurijatele võiks soovitada funktsionaalse lugemisoskuse seose leidmist teiste valdkondadega (näit. reaalinetegega).

Tänuavaldused: Töö autor soovib erilist tänu avaldada oma juhendajale Malle Reidolvile nähtud vaeva ja meeldiva koostöö eest. Autori tänuavaldus kuulub veel Evely Leetmale statistikaalase nõustamise ja Signe Salumetsale inglisekeelse korrektuuri eest. Samuti soovib autor tänada uuringus osalenud koolide õppealajuhatajaid, õpetajaid ja nende õpilasi.

Kasutatud kirjandus

- Aus, A. (2004, 17. sept.). Ainult üks küsimus. *Õpetajate Leht*, lk 4.
- Burns, M., Griffin, P., Snow, E. (1998). Preventing Reading Difficulties Before Kindergarten. Committee on the Prevention of Reading Difficulties in Young Children (Koost.). *Prevention Reading Difficulties in Young Children* (lk 137-172). United States of America: National Academy Press.
- Gambrelli, L. (1996). Creating Classroom Cultures That Foster Reading Motivation. *Reading Teacht* 50 (1), 14-25.
- Gurian, M. & Ballew, A. C. (2004). *Poisid ja tüdrukud õpivad erinevalt. Käsiraamat õpetajale*. El Paradiso, Haridus- ja Teadusministeerium.
- Hõbejärv, A. (1998). Tüdrukud ja poisid tänapäeva koolis. L. Talts (Koost.). *Algõpetuse aktuaalseid probleeme VII. Teadustööde kogumik* (lk 235- 256). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Jensen, E. (2000). *Brain- Based Learning*. The Brain Store Publishing.
- Kadastik, K. (2009). *Jutustava ja graafilise teksti mõistmine Põlva maakonna 3. klassi õpilaste näitel: Poiste- ja tüdrukute tulemuste võrdlus*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Karise, M (2010, 27. märts). Lugemisoskus on ellujäämisoskus. *Saarte Hää*, lk 6.
- Kommel, K. (2010). *Eestlaste lugemishuvi on jätkuvalt suur*. Külastatud 1. mai, 2011, aadressil <http://www.stat.ee/50478>.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: TÜK.
- Kärtner, P. (2000). *Lugemisoskuse arendamine*. Tallinn: Tea.
- Kütt, E. (1989). Raamatukoguvälised nõudlust mõjutavad tegurid. *Lasteraamatukogu koostis ja kasutamine*. Tallinn.
- Leino, M. (2005). Sooline aspekt hariduses. *Haridus*, 11, 9-12.
- Lerkkanen, M.-K. (2007). *Lugema õppimine ja õpetamine*. Tartu: TÜK.
- Luhari, B., Sõrmus, E. (2001). *Õpilane, raamat, raamatukogu*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Lulla, V. (1992). Loetust arusaamisega on raskusi. *Haridus*, 9, 21-25.
- Lukanenok, K. (2008, 18. aprill). Lugemiraskustega tuleb tegeleda. *Õpetajate Leht*, lk 15.
- Mattila, S. (2005). Raamat sahtlis, vestlus netis. *Haridus*, 9, 21-25.
- Mere, E. (2000). Erinev sugu, sarnane kasvatus? *Pere ja Kodu*, 3, 24-27.

- Must, A., Must, O. (2007). *Millist kirjaoskust vajab tänapäeva inimene?* Külastatud 15.mai, 2011, aadressil http://www.ksk.edu.ee/wpcontent/uploads/2011/03/KVUOA_Toimetised_8-Must.pdf.
- Müürsepp, M. (1986). Lasteraamatu keel kasvatusmõjurina. L. Talts (Koost). *Algõpetuse aktuaalseid probleeme II* (lk 99-112). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Müürsepp, M. (1998). *Laps on hakanud lugema*. Tallinn: Eesti Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Müürsepp, M. (2000). Vabalugemine algklasside õppetöös. L. Talts (Koost), *Algõpetuse aktuaalseid probleeme X. Teadustööde kogumik* (lk 56-68). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Müürsepp, M. (2003). *Lastekirjandus- Müüt, pilt, lugu, laps*. Tallinn: TPÜ.
- Müürsepp, M. (2010, 29 okt.). Põhjamaade lugemisuurimus. *Õpetajate Leht*, lk 16.
- Normak, M. (1998). Sooliste stereotüüpide olemus. L. Talts (Koost), *Algõpetuse aktuaalseid probleeme VII. Teadustööde kogumik* (lk 256-277). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Olo, M. (2005). *3. klassi õpilaste funktsionaalne lugemisoskus: Hea Alguse ja tavaklasside võrdlus*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Palm, J. (2000). Lastekirjanduse piirid ja piiritlematus. *Nukits*, 6-8.
- Pandis, M. (1996). Suurim lugemisoskuse uurimus Eestis. *Haridus*, 2, 20-27.
- Pandis, M. (2005). Lugemisoskuse areng ja seda mõjutavad tegurid. M. Kadakas (Koost), *Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest koolis* (lk 25-30). Tallinn: Kirjastus Argo.
- Pervik, A. (2000). Hea ja kurja vahel: fantaasiast meie nõukogudeaegses lastekirjanduses. *Nukits*, 8-18.
- Phillips, L. M., Norris, S. P., Osmond, W. C. & Maynard, A. M. (2002). Relative Reading Achievement: A Longitudinal Study on 187 Children From First Through Sixth Grades. *Journal of Educational Psychology* 94 (1), 3-13.
- Pihlak, T. (2009). Õpetajate tegevus poiste toimetuleku mõjutajana soolisest aspektist lähtuvalt. Külastatud 11. mai, 2011, aadressil <http://poisidjatudrukud.blogspot.com/2009/05/opetaja-tegevus-poiste-toimetuleku.html>.
- PISA 2009 – Eesti tulemused (2010). Külastatud 12. aprill, 2011, aadressil http://uuringud.ekk.edu.ee/fileadmin/user_upload/documents/PISA_2009_Eesti.pdf.
- Puik, T. (2005). Õpilaste lugemisoskus kui probleem. M. Kadakas (Koost), *Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest kooli* (lk 31-37). Tallinn: Kirjastus Argo.

- Ratt, K. (2011, 8. aprill). Õpetaja: tänapäeva kirjanduse hulgast on raske õpilastele head lugemist leida. *Postimees*, lk 12.
- Swalander, L. & Taube, K. (2006). Influences of family based prerequisites, reading attitude, And self-regulation on reading ability. *Readin Achievement. Its relation to home literacy, self- regulation, academic self- concept, and goal orientation in children and adolescents* (pp. 1-25). Lund University.
- Talts, L. (1997). *Kasvatus põhikooli algastmes*. Tallinn: EKK.
- Uusen, A. (2002). *Emakeele õpetamisest klassiõpetajale*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Vallik, A. (2006). Et laps hakkaks lugema. *Haridus*, 3-4, 6-9.
- Vardja, M. (2005). Lugemisoskuse arendamine põhikooli II ja III kooliastmes. M. Kadakas (Koost), *Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest kooli* (lk 38-45). Tallinn: Kirjastus Argo.
- Vasser, H. (2007). *Lugemine esimeses kooliastmes: poiste- ja tüdrukutevahelised erinevused*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Vernik, E.-M. (2001, 19. jaan.). Funktsionaalne lugemisoskus põhikooli õppekava läbiva teemana. *Õpetajate Leht*, lk 12.
- Vesiko, M. (2004, 8. aprill). Lugemispuu ei lähe raagu. *Õpetajate Leht*, lk 7.

Lisa 1

Kallis 5. klassi õpilane, mul on Sulle tähtis ülesanne. Olen Tartu Ülikooli tudeng ja palun Sinu abi oma magistritöö kirjutamisel. Ole hea ja vasta järgnevatele küsimustele. Valikvastustega küsimuse puhul tee sobiva vastuse ees olevale tähele ring ümber. Töödele ei pea sa panema oma nime. Ole aus oma vastustes! Jõudu tööle!

1. Kirjuta oma andmed punktiirjoonele!

Kool:

Klass:

2. Kas sa oled poiss või tüdruk?

- a) poiss b) tüdruk

3. Kas sa loed raamatuid meelsasti?

- a) alati b) tavaliselt c) mõnikord d) ei

4. Kui tihti loed raamatuid?

- a) peaaegu iga päev b) kord nädalas c) kord kuus d) harvem

5. Kas sa oled läbi lugenud kõik kohustusliku kirjanduse teosed?

- a) jah b) peaaegu c) mõne üksiku d) mitte ühtegi

6. Kelle soovitusel oled kõige rohkem raamatuid lugenud?

- a) perekond
b) sõbrad
c) õpetaja
d) raamatukoguhoidja
e)

7. Milline tegevus meeldib sulle kõige rohkem?

- a) teleri vaatamine
- b) arvutis mängimine / netis surfamine
- c) sõpradega väljas käimine
- d) lugemine
- e)

8. Mida loeksid siit kõige meelsamini. Vali 1-3 lemmikut.

- a) seiklusjutte
- b) entsüklopeediaid
- c) fantaasiajutte
- d) muinasjutte
- e) armastusjutte
- f) õudusjutte
- g) koomikseid
- h) luuletusi
- i) naljaraamatuid

Lisa 2

Ülesanne 1

Hea õpilane, loe järgnev tekst läbi ja seejärel vasta teksti lõpus olevatele küsimustele, tehes õigele vastusevariandi ees olevale tähele ring ümber!

Alljärgnev tekst on katkend Antoine de Saint-Exupery raamatust „Väike prints”. Väike prints elas oma planeedil, mis oli vii väikene, et sellel võis kasvõi nelikümmend korda päeva jooksul päikeseloojangut nautida. Piisas ainult sellest, kui ta nihutas oma tooli paari sammu võrra edasi, et näha uuesti päikeseloojangut.

Ärasõidu hommikul seadis väike prints oma planeedi hästi korda. Ta pühkis hoolega puhtaks oma kaks tegutsevat tulemäge. Tal oli kaks tegutsevat tulemäge ja üsna mugav oli nende peal hommikeinet soojendada. Tal oli ka üks kustunud vulkaan. Aga nagu ta ütles: "Ei või ial teada!" ja pühkis puhtaks ka kustunud vulkaani. Hästi puhastatud tulemäed põlevad rahulikult ja korrapäraselt, ilma purseteta. Vulkaanilised pursked on nagu tahma põlemine korstnas. Küllap oleme maa peal liiga väikesed, et oma tulemägesid puhtaks pühkida. Sellepärast nad teevadki meile nõnda palju pahandust.

Väike prints kitkus pisut kurvameelselt välja ka viimased ahvileivapuude tõusmed. Ta arvas, et kunagi enam ei tule tal siia tagasi pöörduda. Ja kõik need kodused tööd tundusid talle tol hommikul eriti armsatena. Kui ta aga viimast korda lille kastis ja teda klaaskupli alla varju tahtis panna, siis tuli talle himu nutta.

"Hüvasti," ütles ta lillele.

Aga lill ei vastanud talle.

"Hüvasti," ütles ta veel kord.

Lill kõhatas. Aga see polnud mitte külmetusest.

"Olin rumal," lausus lill lõpuks. "Anna mulle andeks. Püüa õnnelik olla."

Etteheidete puudumine üllatas väikest printsi. Ta jäi hämmeldusest seisma, klaaskuppel käes.

Ta ei mõistnud seda vaikset õrnust.

"Muidugi, ma ju armastan sind," ütles lill. "Minu süü läbi ei saanud sa midagi teada. See pole tähtis. Sina aga olid niisama rumal kui minagi. Püüa õnnelik olla... Jäta see klaaskuppel rahule. Ma ei taha seda enam."

"Aga tuul..."

"Ega ma olegi nii väga külmetanud.... Öine jahedus teeb mulle head. Olen ju lill."

"Aga loomad..."

"Tuleb vist paar-kolm röövikut ära kannatada, kui tahan liblikaid tundma õppida. Nad olevat

nii ilusad, ja kes muu mind ikka külastab? Sina oled ju nii kaugel... Mis puutub suurtesse loomadesse, siis ei karda ma midagi. Mul on ju küüned."

Ja ta näitas lihtsameelselt oma nelja okast ja lisas siis:

"Mis sa enam venitad, see läheb juba tüütavaks. Otsustasid lahkuda. Mine ära."

Ta ei tahtnud, et väike prints näeks teda nutmas. See oli ju nii uhke lill...

1. Kui kauaks plaanis väike prints planeedil lahkuda?

- a) Paariks päevaks.
- b) Nii kauaks, kuni külastab mõnda naaberplaneeti.
- c) Ta ei plaaninud enam oma planeedile tagasi pöörduda.

2. Miks pühkis väike prints enne lahkumist hoolega puhtaks oma kaks tegutsevat tulemäge?

- a) Kuna nende peal on mugav hommikueinet soojendada.
- b) Kuna hästi puhastatud tulemäed põlevad rahulikumalt.
- c) Kuna need ei näinud enam puhtad välja.

3. Mis üllatas väikest printsi, kui ta kastis viimast korda lille ja tahtis teda klaaskupli alla panna?

- a) Väikest printsi üllatas lille võime rääkida.
- b) Väikest printsi üllatas lille õrn suhtumine temasse.
- c) Väikest printsi üllatas, et lill ei soovinud endale klaaskuplit.

4. Milliseid ohte nägi väike prints lillele oma planeedil?

- a) Väike prints pidas lillele ohtlikus tuult ja loomasid.
- b) Väike prints arvas, et lillele on ohtlikud kaks tegutsevat tulemäge.
- c) Väike prints pidas lillele ohtlikuks tuult ja inimesi.

5. Miks kiirustas lill väikese printsi lahkumist tagant?

- a) Ta ei tahtnud klaaskuplit endale peale.
- b) Ta oli väikese printsi peale vihane.
- c) Ta ei tahtnud nutta väikese printsi ees.

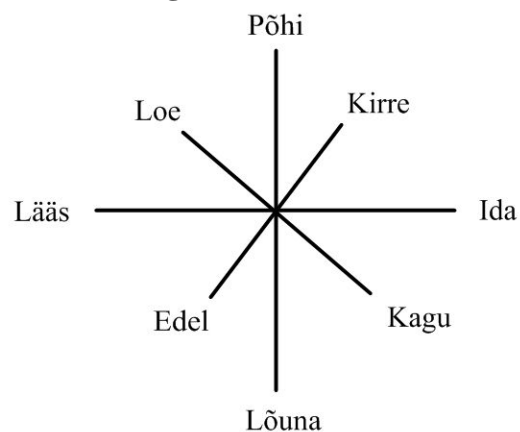
Lisa 3

Ülesanne 2

Väike prints elas üksinda oma planeedil. Tema planeedil oli mitmeid naaberplaneete, mis olid samuti koduks nende elanikele.

Vaata planeetide plaani ja vasta järgmisel leheküljel olevatele küsimustele!

Valikvastustega küsimuse puhul tee sobiva vastuse ees olevale tähele ring ümber.



1) Järgnevalt on kirjas, kes elab antud planeetidel. Kolme planeedi tähed on puudu. Lisa need eelneval leheküljel oleva plaani alusel!

Planeet:

- See planeet oli uhkeldaja koduks.
- F Sellel planeedil elas kuningas.
- Sellel planeedil elas laiskvorst, kes jättis kolm ahvileivapuud lohakile.
- D See planeet oli joodiku koduks.
- A Sellel planeedil elas geograafist maadeuurija.
- E Sellel planeedil elas ärimees.
- See planeet oli koduks laternasüütajale.

2) Kellele jõuab väike prints külla, kuid ta läheks antud juhiste järgi:

- a) Kõige pealt läheb väike prints edela suunas, kuni jõuab esimese vastutuleva planeedini.
- b) Siis pöörab väike prints ennast lõuna suunas ja jätkab teekonda, kuni järgmise planeedini.
- c) Selle planeedi juures keerab väike prints ennast kagu suunas ja mõne hetke pärast jõuabki ta kohale.

Prints jõudis külla

3) Millises suunas asub väikese printsi kodu planeedist Maa?

- a) põhja suunas b) ida suunas c) edela suunas d) lõuna suunas

