

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: klassiõpetaja

Triin Tammann

ÕPETAJATE USKUMUSED LASTEKIRJANDUSE KASUTAMISEST ÕPETAMISEL I JA II  
KOOLIASTMES TARTU LINNA KOOLIDE ÕPETAJATE NÄITEL  
magistritöö

Juhendaja: Age Salo (MA)

2019

Õpetajate uskumused lastekirjanduse kasutamisest õpetamisel i ja ii kooliastmes tartu linna  
koolide õpetajate näitel

Resümee

Õpetajad kasutavad oma töös väga palju ilukirjanduslikke teoseid ja teooriast on selgunud, et nende teoste käsitlemine mõjutab ja aitab kaasa lapse arengule. Seetõttu on oluline uurida, mida peavad õpetajad oluliseks õpilastele lugemisvarasse ilukirjanduslikke tekste valides ning kuidas toetavad nad seeläbi õpilaste arengut. Sellest tulenevalt on uurimuse eesmärk selgitada välja, missugused on õpetajate uskumused ilukirjanduse õpetamisest I ja II kooliastmes. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega üheksalt Tartu linna kooli klassiõpetajalt. Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uuringust selgus, et õpetajad eelistavad õpetamisel kasutada lastekirjanduse tekste, mis ühest küljest toetavad nende eesmärke õpetamisel ja teisest küljest tekitavad õpilastes huvi oma humoorikuse ja fantaasiarikkusega. Lisaks ilmnes, et õpetajad lähtuvad raamatute valikul kolleegide soovitudest ja raamatukogudes koostatud nimekirjadest. Õpetajad usuvad, et teosed, mida nad õpetamisel kasutavad, toetavad õpilaste keelelist arengut, aitavad kujundada õpilaste maailmapilti ja arendavad loovust. Uurimuse tulemused aitavad paremini mõista, kuidas õpetajad valivad lastekirjanduse teoseid õpetades I ja II kooliastmes.

*Võtmesõnad:* ilukirjandus, lastekirjandus, õpetajate uskumused, õpilaste areng

Teacher's Beliefs about Teaching Literature in Primary School on the Example of School  
Teachers in Tartu

Abstract

Teachers use a lot of literature in their work and scientific literature confirms that working with these books can influence and help children in many different and positive ways. Therefore, it is important to study what do teacher's consider to be important when they choose/select literature for children and how they support their development through these texts. Hence, the aim of this master's thesis was to find out teacher's beliefs about teaching literature in primary school. To obtain necessary data for the research semi-structured interviews were conducted with nine class teacher of Tartu. Qualitative content analysis was used to analyse the obtained data. Based on this results, it can be concluded that teacher's prefer children literature texts that can support the teaching progress and help generate interest in students with humor and fantasy. It can also be concluded that teacher's use their colleagues recommendations and use book lists from libraries. Teachers do believe that books can widen the children view for world and support their language development and also develop creativity. This study helps to understand how do teacher's use children literature in primary school.

Keywords: literature, children literature, teacher's beliefs, development of children

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
Teoreetilised lähtekohad.....	6
<i>Õpetajate uskumuste olemus.....</i>	<i>6</i>
<i>Õpetajate uskumused õpetamisest.....</i>	<i>7</i>
<i>Ilukirjanduse olemus ja lastekirjanduse tähendus.....</i>	<i>7</i>
<i>Tervitekstide kasutamine õpetamisel.....</i>	<i>9</i>
<i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....</i>	<i>10</i>
Metoodika.....	11
<i>Valim.....</i>	<i>11</i>
<i>Andmekogumine.....</i>	<i>11</i>
<i>Andmeanalüüs.....</i>	<i>13</i>
Tulemused.....	14
Arutelu.....	20
Tänuõnad.....	24
Autorsuse kinnitus.....	24
Kasutatud kirjandus.....	25
Lisad.....	29
Lisa 1. Intervjuu kava.....	29
Lisa 2. Väljavõte programmiga QCAmap kodeerimisest.....	31
Lisa 3. Alam- ja peakatgoriate jagunemine.....	32

### Sissejuhatus

Õpetajatel on koolis vastutusrikas ülesanne arendada õpilaste lugemisoskust ning läbi õppetegevuste kujundada ja suunata lugemisharjumusi. Seega on oluline, et õpetajad kasutaksid õppetöös lastekirjanduse teoseid, mis õpilasi kõnetaksid ja sobiksid nende eesmärkide täitmiseks, mida õpetajad õpetamisel seavad. On leitud, et õpetaja uskumused peegelduvad tema igapäevastes tegevustes ning õpetajad valivad sageli enda uskumustele toetudes sobivaid õppetegevusi, mistõttu on uskumustel tähtis roll ka lastekirjandusega seotud tegevuste valikul (Nespor, 1987; Richardson, 2003). Õpetajate uskumused mõjutavad seda, kuidas nad õpilaste arengusse panustavad ning seetõttu on viimastel aastatel suurenenud õpetajate uskumustega seotud uuringute arv (Ashton, 2015).

Õpetajate lastekirjandusega seotud tegevuseks õpetamisel on lastekirjanduslike tekstide valimine ja nende käsitlemine õppetundides. Varasemast uurimusest on selgunud, et õpetajal on valikuvõimalus, milliseid teoseid ta õpilastega käsitleb ja mis eesmärgil ta erinevaid raamatuid kasutab (Puksand, 2012). Lasteraamatute käsitlemise kaudu on võimalik lapsi harida ning kasutada neid raamatuid justnimelt ka sobiva kasvatusvahendina ja seda erinevates valdkondades (Krusten et al., 2006). Lasteraamatuid lugedes areneb lugemisoskus ja need raamatud peegeldavad tihti arusaamu maailmast ning üldlevinud käitumisharjumustest (Fornalczyk, 2007). Lisaks on lasteraamatutest võimalik leida väärtusi, mille kaudu lapsed saavad kujundada oma arusaamu neid ümbritseva ühiskonna suhtes (Reynolds, 2011). Schihalejev (2015) on välja toonud, et lasteraamatud mängivad suurt rolli õpilaste väärtushinnangute kujundamisel. Üldiselt peetakse kirjandust laste arengus üheks väga oluliseks teguriks, kuna kirjandustekstid aitavad õppida uusi sõnu ja lugemist ning arendada üldist keele- ja kirjaoskust (Stan, 2015; Tunks, Giles, & Rogers, 2015). Veel on leitud, et lasteraamatud lõbustavad lapsi ning julgustavad neid fanataseerima (Fornalczyk, 2007). Varasematest uurimustest on välja tulnud, et lugemine aitab õpilasel lõõgastuda ning saada osa kohtadest, kuhu nad pole varem sattunud (Australian Kids and..., 2017; Majid & Tan, 2007).

Õpetajatel tuleb oma töös arvestada õpilaste individuaalseid iseärasusi ning kasutada diferentseeritud õppeülesandeid, mis oma sisu ja raskusastme poolest võimaldavad sobiva pingutusega õppida (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Õpilastele tuleb võimaldada individuaalset õpet ja ka koos teistega õppimist ehk siis paaris- või rühmatööd selleks, et toetada õpilaste aktiivsust ja iseseisvust õppijateks kujunedes. Eelnevale lisaks tuleb õppetegevustes

rakendada õppetegevust mitmekesisivaid õppevorme nagu projektõpe või probleemõpe (...) Varasemalt on uuritud, milliste kriteeriumide järgi õpetajad raamatute valiku teevad (Raud, 2018), ning jõutud järeldusele, et need peaksid lisaks sisaldama olulisi teemasid ning pakkuma lugemisrõõmu.

Õpetajate uskumuste uurimine on äärmiselt vajalik, kuna läbi selle on võimalik hinnata muutusi õpetajate hinnangutes ning käitumises (Hüttner jt. 2013). Uskumustega seoses on uuritud näiteks konkreetse aine õpetamisega seotud uskumusi ning üldisemaid uskumusi õpetamisest, lisaks ka õpetajakoolituse üliõpilaste uskumusi õpetaja rolli kohta (Fives & Buehl, 2012; Löfström 2011; Vaino 2013). Autorile teadaolevalt õpetajate kirjanduse õpetamisega ja õpilastele lugemisvara valimisega seotud uskumusi pole Eestis uuritud. Küll aga on uuritud Eesti koolides töötavaid õpetajaid ja jõutud selgusele, et nende õpetajate uskumused on üldjoontes pigem konstruktivistlikud kui traditsioonilised (Loogma & Talts, 2009).

Eelnevast tulenevalt on probleemiks uuringute puudumine õpetajate uskumuste kohta, mis puudutavad lastekirjanduslike tekstide valikut I ja II kooliastmes. Õpetajate uskumuste uurimine võimaldab mõista õpetaja mõttemaailma ja õpetamistrateegiaid (Loogma & Talts, 2009; Pajares, 1992). Siinse töö eesmärgiks on uurida, missuguseid lastekirjanduse tekste eelistavad õpetajad õpilaste lugemisvarana, mida peavad õpetajad oluliseks tervikteoseid valides ning kuidas nad toetavad valitud teoste abil õpilaste üldist arengut.

### Teoreetilised lähtekohad

#### *Õpetajate uskumuste olemus*

Forgase (2000) järgi on uskumused personaalsed, püsivad ja inimesele omased kognitiivsed esitlused, millel on väga suur mõju sellele, mismoodi inimesed tajuvad ning seletavad sotsiaalset maailma. Uskumuses väljendub tihti peale kujutlus sellest, mida inimene leiab olevat tõene ning millele tuginedes ta tegutseb (Frijda & Mesquita, 2000). Fives & Buehl (2012) on leidnud, et uskumused funktsioneerivad nagu filtrid, raamid ja juhendid ning uskumused mingi erilise kontseptsiooni või tegevuse kohta võivad olla vähem või rohkem silmapaistvamad erinevate õpiülesannete jooksul. Lisaks on nad välja toonud, et õpetaja uskumusi on võimalik liigitada erinevalt ning uskumused võivad jaguneda uskumusteks nii iseenese, õpikeskkonna, teadmiste, õpetajakoolituse, õpiviiside ja ka õpilase kohta. Nende sõnul on uskumused kaudsed või otsesed ja nende vahe seiseb just teoreetilisel mõtestamisel uskumustest, see tähendab, et millised

indiviidi arusaamad on teadlikud ehk otsesed või teadmatud ehk varajatud. Levinud arvamuseks on siiski, et õpetajate uskumused on kaudsed (Kagan, 1992).

### *Õpetajate uskumused õpetamisest*

Õpetaja uskumustest seoses õpetamisega peegeldub kujutlus sellest, mida õpetaja peab õpetamisel tõseks ja millele toetudes ta tegutseb (Frijda ja Mesquita, 2000). Cooney, Shealy & Arvold (1998) on välja toonud, et õpitegevuste kavandamises ja nende elluviimises väljenduvad õpetajate erinevad uskumused koos, mitte ühekaupa ja lisavad, et õpetajate uskumused moodustavad sel juhul ühtse süsteemi. Nende arvates on uskumused üsna raskesti muudetavad, kuid süstemaatiliselt on kõige parem uskumusi suunata õpetajakoolituse ajal. Õpetajate uskumuste puhul arvestatakse asjaoluga, et uskumused kujunevad õpetajate endi õpetajahariduse õppejõudude õpetamismeetodite ja õppimiskogemuse mõjul (Brownlee, Schraw, & Berthelsen, 2011). On leitud, et õpetajate uskumused ei muutu tavaliselt olulisel määral, kui õpetajad saavad uusi teadmisi, kuid on täheldatud, et kui õpetajad saavad praktilisi kogemusi ning jõuavad iseseisvalt enda oletuste põhjal mingile arusaamale, siis võivad uskumused muutuda (Pajares, 2012).

Uskumusi käsitletakse tihti kui implitsiitseid arusaamu, kuid tegelikkuses ei ole neid lihtne täpselt lahti mõtestada, mistõttu on uskumusi tihti tõlgendatud läbi hoiakute ning väärtushinnangute, vaadete, arvamuste ja hinnangute (Pajares, 1992). Sama autori sõnul käsitletakse õpetaja uskumustena tema pedagoogilisi veendumusi nii õppeainest kui ka õpilasest. Õpetajate uskumused mõjutavad järgi õpetaja otsuseid õpetamistegevuste kasutamisel (Fives & Buehl, 2012; Pajares 1992). Pajares (2012) on välja toonud, et õpetaja uskumused lapse võimetest mängivad väga suurt rolli selles, kuidas toimub õpetaja käitumine lapse suhtes. Jussimi ja Harberi (2005) sõnul on õpetajate uskumused seotud õpilaste lapse õpitulemustega.

### *Ilukirjanduse olemuse ja lastekirjanduse tähendus*

Kirjandus oma laiemas mõistes tähendab seesugust sõnaloomingut, mida peetakse säilitamisväärseks ja tänu millele on võimalik sellega tutvust teha (Ihonen, 1996).

Ilukirjanduseks peetakse seesugust kirjalikku loomingut, mille on autor ise välja mõeldud (Latrobe, Brodie, & White, 2002). Tegelikult ei saa Arthur Krystali (2014) sõnul ilukirjanduseks pidada ainult seda, mis on kirja pandud, vaid ka lisaks sõnalisele loomingule ükskõik missugusel

muul viisil loodud ja edasi antud. Kuna tegemist on väljamõeldisega, siis ei ole ilukirjandus mõeldud selleks, et anda edasi mingisuguseid faktiteadmisi (Culler, 1997). Ilukirjandusele omistatakse äärmiselt suur roll nii lugemise, kirjutamise, kuulamise kui ka kõnelema õpetamisel (Noaman, 2013). Collie ja Slateri (2006) sõnul on tegemist hindamatu õppematerjaliga, läbi mille on võimalik lisaks keelele ja kultuurile pakkuda ka võimalust enese personaalseks rikastamiseks.

Lastekirjandus on ilukirjanduse iseseisev haru, milles on esindatud kõik belletristikale omased tunnused ning milles on olemas kõik ilukirjanduses esinevad liigid nagu draama, luule, proosa ja ka žanrid nagu jutustus, muinasjutt, poem, komöödia, roman ning draama. Kitsamas tähenduses võibki öelda, et lastekirjandus on täiskasvanute poolt lastele kirjutatud ja suunatud ilukirjandus. (Krusten et al., 2006) Lastekirjanduse poeetika on sarnane täiskasvanute kirjanduses kasutatavate võtetega, kuid põhilise erinevusena toob välja lastekirjanduse puhul siiski adressaaditunnetuse ja ealiste iseärasustega arvestamise, mis sõltub nii kirjaniku andest kui ka oskusest just lastele kirjutada (Krusten, 1995). Üldjuhul on lasteraamatud siiski kirjutatud ja kohandatud ning seejärel publitseeritud spetsialistide poolt, kelle sihtmärgiks on just enamasti lapsed vanuses kuni 18 aastat. Aegade vältel on muutunud justnimelt lastele mõeldud teoste lugejaskond ning et need teosed, mis algselt olid mõeldud täiskasvanutele lugemiseks on nüüd leidnud tee ka laste lugemisvarasse ja lastekirjandust ei saa määratleda selle kaudu, kes on raamatu peategelane ehk siis ei saa pidada lasteraamatuteks kõiki neid raamatuid, kus kirjandusliku loo peategelaseks on laps (Nikolajeva, 1997)

Lapsed võivad lugeda ka sellist kirjandust, mis ei liigitu lastekirjanduse alla, kuid tähtis selle kõige juures on see, et kirjanikud arvestaksid kindlasti lugeja ealiste eripäradega (Krusten, 1995). Mürsepa (1998) väitel on üldiselt lasteraamatud lastele väga huvitavad ning nende lugemine rikastab ja mõjutab lapsi just täpselt nii varakult, kui seda kirjandust hakatake lapsele pakkuma. Reidolvi (2004) sõnul usaldavad aga lapsed kirjandust rohkem kui täiskasvanuid ning lisab, et lastekirjanikud annaksid justkui lastele võimaluse end raamatutegelastega samastada ning suunata. Olulist tõde väljendatakse lastele mõeldud teostes asjakohaste teemaelementide ja ka meeldejääva keelekasutusega Lukens (1995). Nortoni (2011) järgi peaks lastekirjanduse teoste sisu pakkuma lastele avastamisrõõmu ning sisaldama põnevust ja seiklust. Laps vajab õpetust ja selle tõttu on oluline, et juttudes ja lugedes, mis on kirjutatud lastele, oleks esindatud õpetlik

noot, mida toetavad lisaks koomilistele tegelastele ka sündmused (Niit, 1999). Sama autor peab oluliseks aspekti, et lastekirjandus peab arvestama oma lugeja iseärasusi.

### *Terviktekstide kasutamine õpetamisel*

Teoseks nimetatakse kirjandusliku loomingu tulemust, mis on kindlalt viisil komponeeritud ja moodustab seeläbi ühtse ning lõpetatud terviku. Kirjandusteos on ühe või mitme autori poolt loodud raamat materiaalsel ja käegakatsutaval kujul ning tänapäeval on seesuguste teoste kasutamine ja levitamine juriidiliselt kaitstud autoriõigustega (Krusten et al., 2006).

Kirjandusteades on teose mõiste samaaegsel kasutusel mõistega tekst. Kuna tänapäeval on teksti mõiste väga avar ning tekstina on võimalik käsitleda kõike, mida saab “lugeda” ja ka tõlgendada (ka filmid ja muusikapalad jne), siis kitsamas tähenduses käsitletakse tekstina kirjandusteoses kirjanudut ning seetõttu ongi kaasaegses kirjandusteades suuresti teose mõiste välja vahetatud teksti vastu. Sellest tulenevalt on tekst keeleline väljendus, mille koostamiseks on omavahel kindlatel põhimõtetel kokku seotud keeleühikud (Krusten et al., 2006).

Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi peetakse eesti keele ja valdkonna õppeainete õpetamise ülesandeks kujundada õpilastes head keele- ja kirjanduspädevust ja lisaks ka suutlikkust mõista eakohaseid ilukirjandustekste. Õppekavas on lisatud, et ilukirjandust kasutatakse keeleliste osaoskuste ja õigekeelsuse arendamiseks läbi erinevate ilukirjandustekstide lugemise ja ka jutustamise kaudu.

Ainevaldkond “Keel ja kirjandus” õppeainetes omandavad õpilased keele- ja kirjandusteadmisi ning neile pakutakse sealjuures lugemise, kirjutamise ja suhtlemise kogemusi. Ainevaldkonda kuuluvate õppeainete kaudu toetatakse emakeele- ja kirjanduspädevuse arengut ning ka kultuurilist ja sotsiaalset arengut (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

1.– 4. klassis arendatakse Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi eesti keele õppes kõiki keelelisi osaoskusi, milleks on lugemine, kirjutamine, kõnelemine ja kuulamine ning lisaks ka õigekeelsust. Õppekavast selgub, et eelpool loetletud osaoskusi ja õigekeelsust arendatakse nii teabe- ja tarbetekstide kui ka ilukirjandustekstide lugemise, jutustamise ja kirjutamise kaudu. Lisaks selgub õppekavast veel, et kirjanduslike tekstide lugemine ja käsitlemine eesti keele tundides rikastab õpilaste sõnavara, soodustab kirjandushuvi ning lugejavõimet ja aitav avardada õpilaste kultuuri- ja elukogemust ning isiksuse arengut.

Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi õpetatakse alates 5. klassist eesti keelt ja kirjandust eraldi õppeainena, kuid sealjuures on tugevasti lõimitud teised õppeained. Õppekava lisab, et sel viisil arendatakse eri liiki tekstide kaudu nii lugemist, kirjutamist kui ka suulist keelekasutust. Teises kooliastmes on eesti keele õppe- ja kasvatuseesmärkideks märgitud, et õpilane oskab teha suuliselt ja kirjalikult nii kuuldust kui loetust kokkuvõtet. Samuti tunneb erinevaid tekstiliike ning oskab neid kasutada. Õppekava järgi on õpitulemustena taotletud, et II kooliastme õpilane oskaks lugeda ning mõtestada eakohaseid õpi- ning huvivaldkondade tekste. Samuti oskaks võrrelda erinevaid tekste, esitada tekstipõhiseid küsimusi ja avaldada arvamust ning koostada tekstist lühikokkuvõtet.

Tervikteose käsitlemise eeliseks lühikeste katkendite ees peetakse seda, et õpilane õpib nii nägema sündmuste põhjuseid kui ka tagajärgi ning näeb, kuidas arenevad ja muutuvad tegelased teose jooksul, ning kuidas mingi üks sündmus võib kõik teistpidi pöörata (Leiger, 2005; Hodges, 2010).

### *Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused*

Emakeeleõpetaja üheks põhieesmärgiks algklassides on süvendada õpilaste tekstimõistmis- ja lugemisoskust ning tekitada neis huvi lugemise vastu (Jundas et al., 2013). Kuna igal aastal avaldatakse väga palju lastekirjandust siis on õpetajatel üsna keeruline valida, millised neist ajendavad õpilast elukestvalt lugema ja täidavad oma eesmärgi (Weih, 2015). Samuti on uurijad on üha enam tähelepanu pööranud õpetajate isiklike uskumuste ja õpetamise vahelistele seostele (Woolfolk Hoy, Davis, & Pape, 2006). Eestis on vähe uuritud õpetajate eelistusi ja uskumusi seoses ilukirjanduslike tekstide valikuga õpilaste lugemisvarasse ning ka seda, kuidas nende valitud teosed toetavad õpilaste arengut. Käesolevas magistritöö eesmärgiks on välja selgitada, missugused on õpetajate uskumused seoses lastekirjanduse õpetamisega I ja II kooliastmes. Seetõttu keskendutaksegi magistritöös eelnevalt nimetatud aspektide väljaselgitamisele ning lähtuvalt uurimuse eesmärgist on püstitatud kolm uurimisküsimust.

1. Missuguseid lastekirjanduse tekste eelistavad klassiõpetajad õpilaste lugemisvarana I ja II kooliastmes?
2. Mida peavad õpetajad oluliseks valides lastekirjanduse tervikteoseid õpilastega käsitlemiseks?
3. Kuidas õpetajate hinnangul toetavad nad tervikteoste käsitlemise abil õpilaste arengut?

## Metoodika

Lähtuvalt antud töö eesmärgist, valiti käesoleva uurimuse uurimismeetodiks kvalitatiivne uurimisviis, kuna see võimaldab saada intervjueeritavate arusaamadest ja kogemustest sisutihedat informatsiooni (Laherand, 2010). Sellele arusaamale toetudes tundus eelnimetatud uurimisviis magistritöö eesmärgi saavutamiseks kõige sobilikum. Kvalitatiivse uurimuse käigus ei tegelda arvuliste andmetega ning tulemusi esitatakse nii sõnade, kirjelduste kui ka sümbolite abil (Õunapuu, 2014). Kuna kvalitatiivse uurimuse puhul saab uurija esitada küsimusi nii, nagu tema neid antud momendil mõistab, siis saab ka uuritav võimaluse küsimustele vastata tulenevalt oma arvamusest ja nägemusest (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005).

### *Valim*

Valimi moodustamiseks kasutati eesmärgipärast valimit, kus uurija valib uuritavad valimisse planeeritult ning teatud kriteeriumite alusel (Õunapuu, 2014). Esimeseks kriteeriumiks oli see, et intervjueeritav peab töötama klassiõpetajana ja õpetama I või II kooliastmes. Teiseks kriteeriumiks oli tööstaaž ehk siis intervjueeritav klassiõpetaja peab olema töötanud oma ametis vähemalt kolme aastat. Kolmandaks kriteeriumiks oli asukoht ehk siis klassiõpetaja peab töötama koolis, mis asub Tartu linnas. Nendest kriteeriumitest lähtuvalt koosneb antud töö valim üheksast Tartu linna kooli õpetajast, kes töötavad I ja II kooliastme klassiõpetajana ja on seda ametit pidanud vähemalt kolm aastat. Valimisse valitud õpetajatest kõige pikema tööstaažiga õpetaja on ametis olnud 39 aastat ja kõige lühema tööstaažiga õpetaja kolm aastat. Lisaks eelnevale rakendati intervjueeritavate leidmiseks lumapallivalimit ehk siis esmalt kasutati enda kontakte ja edasi saadi soovitusi, mis juhatasid järgmiste uuritavate juurde.

### *Andmekogumine*

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, et intervjueri saaks vastavalt vajadusele muuta küsimuste järjekorda või esitada neid vastavalt olukorrale ka õiges sõnastuses (Laherand, 2010). Kvalitatiivse uurimuse puhul saab uurija esitada küsimusi nii, nagu tema neid antud momendil mõistab, ning siis saab ka uuritav võimaluse küsimustele vastata tulenevalt oma arvamusest ja nägemusest (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005).

Kõik intervjuud viidi läbi eelnevalt koostatud intervjuu kava jälgides. Antud uurimuses koostati intervjuu kava lähtuvalt tööle püstitatud eesmärgist ja uurimusküsimustest ning

küsimuste väljatöötamist mõjutas ka magistritöö teoreetiline raamistik, mis on esitatud antud töö teoreetilises peatükis. Eeltööna viidi läbi ka prooviintervjuu, mis aitas suurendada uurimuse usaldusväärsust. Prooviintervjuu sisuanalüüsi tulemusel on veel võimalik teha intervjuu kavas sobivaid muudatusi selleks, et küsimused oleksid arusaadavamad (Lepik et al., 2014). Selleks, et prooviintervjuust paremat ülevaadet saada, see transkribeeriti. Pärast seda, kui prooviintervjuu oli analüüsitud, viidi sisse mõningad muudatused küsimuste sõnastuses, mis aitasid kaasa edasiste intervjuude läbiviimisele, kuid ei muutnud oluliselt eelnevalt koostatud intervjuu kava. Tänu prooviintervjuu läbiviimisele selgus, et eelnevalt püstitatud uurimisküsimustele on võimalik saada vastuseid intervjuu kavas olevate küsimuste abil. Prooviintervjuu andis töö autorile parema ülevaate, kuidas järgmisi intervjuusid läbi viia.

Intervjuu kava oli jagatud nelja ploki. Esimeses ploki moodustasid teemasse sissejuhatavad küsimused. Teise ploki moodustasid küsimused selle kohta, milliste omaduste järgi valivad klassiõpetajad lastekirjanduslikke tekste õpilaste lugemisvarasse. Kolmandas ploki olid küsimused selle kohta, missugused kriteeriumid on õpetajad seadnud sobivale teosele ning kust õpetajad saavad ideid ja tuge lugemisvara valides. Neljandas ploki olid küsimused selle kohta, kuidas tervikteostega töötamine aitab kaasa õpilase arengule (lisa 1).

Õpetajaid intervjueriti nende töökohas ehk siis kooli klassiruumis ja neile sobival ajal. Kuna intervjuude läbiviimiseks sobivat aega leppis uurija kokku nii suuliselt kui ka meili teel, siis alati saatis ta lisaks veel kõigile intervjueritavatele meili teel intervjuu kava, et intervjueritav saaks sellega eelnevalt vajadusel tutvuda. Veel lisis uurija alati, et intervjuu läbiviimiseks ei kulu aega rohkem kui 45 minutit. Kõik intervjueritavad oli teadlikud sellest, et uurimuse kvaliteedi tõstmiseks intervjuu salvestatakse diktofoniga, kuid seda ei edastada kolmandatele isikutele. Uurija lasi alati peale intervjuu lõppu väikese lõigu intervjueritaval üle kuulata ehk siis laadis koheselt intervjuu arvutisse, et intervjueritav saaks olla kindel ja kuulata, et tema tekst on salvestatud ning sobilik. Samuti andis uurija teada, et lõputöös intervjueritava nimi asendatakse pseudonüümiga ning ei avaldata kooli nime, kus õpetaja töötab. Ühe intervjuu läbiviimiseks kulus umbes 30 minutit.

### *Andmeanalüüs*

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. See tähendab, et analüüsides keskendutakse teemale ja kontekstile ning rõhutatakse erinevusi ja sarnasusi koodide ja kategooriate vahel (Graneheim & Lundman, 2004). Kategooriate moodustamiseks kasutatakse uuringu käigus kogutud andmeid (Elo & Kyngäs, 2008). Kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs võimaldab uurida eelkõige uurimuses osalejate tõlgendusi ja maailma mõistmist antud teemaga seoses ning jätta kõrvale varasemate uurimuste kontrollimise või edasi arendamise (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi puhul oli analüüsimisel oluline lähtuda kindlatest etappidest (Elo & Kyngäs, 2008; Mayring, 2014).

Andmeid analüüsis töö autor järgnevalt kirjeldatud etappidena:

#### 1. Intervjuude transkribeerimine

Esmalt transkribeeriti kõik intervjuud täies mahus ja selleks ühtegi abiprogrammi ei kasutatud. Transkribeerimise käigus kirjutati kõik salvestuselt kuuldu täpselt üles, et anda edasi võimalikult täpselt intervjuueeritava vastuseid, mis läksid vahel vastuollu ka õigekirjareeglitega (Laherand, 2010). Uuriija kuulas ja luges kõik transkribeeritud tekstid mitmekordselt üle, et vältida hooletusvigu ning tõsta uurimuse usaldusväarsust (Hirsijärvi et al., 2005). Seesugune mitmekordne lugemine aitas autoril end ette valmistada nii kodeerimiseks kui ka kategoriseerimiseks ning Flicki (2009) järgi aitab korduv materjali ülekontrollimine ja selle võrdlemine helisalvestistega vältida uuringus osalenud isikute ära tundmist. Sellest tulenevalt muudetigi transkriptsiooni ja helifailide teistkordsel lugemisel ja võrdlemisel kõigi intervjuueeritavate andmed täiesti anonüümseks. Uuritavate nimed asendati pseudonüümidega ja transkriptsioonist eemaldati kõik, mis aitaks isikut tuvastada. Transkribeeritud teksti oli kokku 52 A4 formaadis lehekülge, mille kirjutamisel kasutati Times New Roman kirjastiili, suurust 12 p ning reavahet 1,0.

#### 2. Kodeerimine

Käesoleva töö autor kasutas kodeerimiseks andmetöötlusprogrammi *QCAmap*. Antud andmetöötlusprogramm võimaldas tõsta kõik transkriptsioonid ühte faili ning siis ära märkida olulised sõnad, samuti laused ja ka lauselõigud ehk siis kokkuvõtvalt ühte tähendust kandvad üksused (Graneheim & Lundman, 2004), mille juurde hakati edaspidi looma koodi. Seesuguse avatud kodeerimise käigus tuli märkida vastavalt vajadusele ära kas üksik sõna, rida, lause või

isegi tekstilõik, millest igauht kirjeldati sobiva koodiga. Täendusliku üksuse juurde kirjutas käesoleva töö autor koodi ja kui see kood kordus, siis edaspidi piisas ainult sobiva tekstiosa märgistamisest ning seejärel sai juba eelnevalt kasutatud koodide seast valida sobiva vaste. Lisas 2 on esitatud üks väljavõte andmetöötlusprogrammiga *QCMap* kodeerimisest.

Usaldusvääruse suurendamiseks kaasati kodeerimisprotsessi ka üks kaaskodeerija, kes kodeeris pisteliselt erinevate intervjuude transkriptsioone. Hilisemal võrdusel oli võimalik tänu kaaskodeerijale muuta mõne koodi sõnastust täpsemaks.

### 3. Kategooriate moodustamine

Viimases andmeanalüüsi etapis moodustati nendest eelnevalt tekkinud koodidest kategooriad. Laheranna (2008) järgi on kategooriate moodustamine oluline, kuna kategooriad aitavad väljendada just neid ilminguid, mis annavad eelnevalt püstitatud uurimisküsimustele täpseid ja selgeid vastuseid. Kuigi eelpool mainitud andmetöötlusprogramm võimaldab kategoriseerimist, siis käesoleva magistr töö autor moodustas kategooriad manuaalselt. Esmalt tekkisid kategooriate moodustamisel alamkategooriad, kuhu autor koondas sama tähendust kandvad koodid ja edasi paigutati alamkategooriad sisu põhjal kokku ning sel viisil moodustus uurimisküsimustest lähtuvalt kolm peakategooriat. Lisas 3 on toodud joonis alam- ja peakategooriate jagunemise kohta.

### Tulemused

Käesoleva uuringu eesmärk oli selgitada välja, missugused on õpetajate uskumused ilukirjanduse õpetamisest I ja II kooliastmes. Poolstrukureetitud intervjuude transkriptsioonide sisuanalüüside tulemused esitatakse järgnevalt kolme välja kujunenud peakategooria kaupa: esiteks, *õpetajate eelistused lastekirjanduslike tekstide osas*; teiseks, *tervikteoste valimise kriteeriumid*; kolmandaks, *õpilaste arengu toetamine tervikteoste käsitlemise kaudu*. Igas osas on kirjas alakategooriate jaotus ning tulemuste selgitamiseks kasutatakse tsitaate õpetajatega läbi viidud intervjuudest, mida on arusaadavuse eesmärgil toimetatud.

#### *Õpetajate eelistused lastekirjanduslike tekstide osas*

Esiteks, õpetajate eelistuses lastekirjanduslike tekstide osa eristus kaks alamkategooriat: *hariduslikust eesmärgist lähtuvad eelistused ja lapsest lähtuvad eelistused*.

*Hariduslikust eesmärgist lähtuvalt tõid õpetajad välja, et nad eelistavad lastekirjanduslikke tekste, mis sisaldaksid midagi õpetlikku ning kannaksid endas väärtushinnanguid. Tekstide põhjal, mida esile toodi, peaks õpilased õpetajate sõnul omandama arusaamise sellest, mis on õige käitumine, ja õppima märkama kaaslasti ning arvestama nende tunnetega.*

*Merle: Ta peaks sisaldama ikkagi neid väärtusi, mida me tahame lapsele selle teosega justkui anda, et kui rääkida väärtustest, siis ikka seda, et kuidas olla parem, kuidas mõista teisi ja empaatiavõime käib ka sinna juurde.*

Samuti pidasid õpetajad harivast eesmärgist lähtuvalt tähtsaks ka seda, et nende poolt valitud lastekirjanduslikud tekstid sisaldaksid õpilaste sobivat sõnavara, lauseid ja sõnu. Kirjandus peaks mitmekülgsest toetama õpilaste keelelist arengut, kuna õpetajate hinnangul on osal õpilastest probleeme eneseväljendusega. Õpetajad täpsustasid veel, et tekstide sõnavara ei tohiks olla keeruline ja arvestada tuleks õpilaste vanusega.

*Siiri: No sellel võiks olla sobiv sõnavara, eakohane tekst /.../.*

*Merle: /.../ keeleliselt peaks ta sisaldama eakohaseid lauseid, sõnu.*

*Lapsest lähtuvatest eelistustest tõid õpetajad välja, et õpilasele sobiv lastekirjanduslik tekstid peaksid olema õpilase jaoks fantaasiarikkad ning humoorikad. Õpetajate sõnul tekitavad nalja sisaldavad tekstid õpilastes suuremat lugemishuvi ja neid on õpilastel kergem mõista.*

Fantaasiarikkad tekstide eelistamist põhjendati ka sellega, et need toetavad õpilaste loovust.

*Maria: No kindlasti ilukirjandus tekstis peaks olema /.../ natuke huumorit ja /.../ mulle meeldivad need ka, mis on niisugused fantaasiarikkad /.../ teabetekstid või ilukirjandustekstid.*

*Helena: /.../ et ta peaks võib-olla saama ennast samastada tegelasega.*

Lisaks peeti väga oluliseks, et õpilane saaks ennast samastada tekstides olevate tegelastega, näiteks mõne peategelasega. Üks õpetaja üheksast tõi välja, et valitud tekst võiks sisaldada ka mingisugust elulist probleemi, millest lapsed hiljem rääkida tahaksid.

*Helena: Üks asi, et ta samastab ennast ja teine asi, et ta saab tuua nagu paralleele /.../ isegi nagu praegu nendes tüdrukute ja poiste raamatutes näiteks tuleb see abielu lahutamise teema, nagu vanemate lahutamise teema väga sisse, et kuidas nad siis toimivad.*

### *Tervikteoste valimise kriteeriumid*

Teiseks analüüsi tervikteoste valimise kriteeriume, et selgitada, mille alusel ja kellele või millele toetudes valivad õpetajad endi sõnul tervikteostena käsitletavaid tekste õpilaste lugemisvarasse. Õpetajate vastuste põhjal moodustus kolm alamkategoriat: *raamatu sisu, soovitud ja ideed ning õpilaste eripära arvestamine.*

*Raamatu sisu.* Enamasti pidasid õpetajad raamatut valides oluliseks seda, et raamat oleks sisult eakohane. Esile toodi raamatu sisulist lihtsust ja arusaadavust. Samuti peaks raamat olema õpilasele igati huvitav ning huvi ülal hoidev. Õpetajate arvates peaks üks hea raamat pakkuma võimalusi aruteludeks ja toetama õpilaste analüüsioskuse arengut. Enamjaolt pidasid õpetajad väga oluliseks, et õpilased saaksid raamatutest rääkida. Vastanute sõnul toimuvad tihti tervikteoste käsitlemise käigus klassis arutelud, kus antakse õpilastele võimalus oma arvamuse avaldamiseks, selle põhjendamiseks ja vahel õpilased isegi väitlevad.

*Liisa: Võimalusi peaks olema aruteludeks /.../, me arutleme, et enamiku ajast lapsed saavad ise kaasa rääkida, rohkem arutlevad, mõtlevad, mis ja mida mingi tegelane on teinud, miks ta nii teinud, mis kellegi peast läbi käis, et peaks olema võimalusi natukene aju kasutamiseks, natuke ise panustamiseks. See peaks ka huvi üleval hoidma, et ega igavat asja keegi ei viitsi lugeda, veel vähem kuulata.*

Sisulise poole pealt pidasid õpetajad oluliseks ka seda, et raamatus oleksid toredad ja tuntud tegelased, kellega õpilane saaks ennast samastada, ning et raamatu sisu peaks olema noortepärane ja samas ka ikkagi tänapäevaselt kirjutatud, et õpilasel oleks seda lihtsam lugeda.

*Helena: /.../ mina leian, et ta peaks noortekirjanduses küll saama samastada /.../. Koolis peab olema raamat suhteliselt noortepärane /.../.*

*Soovitud ja ideed.* Lisaks raamatu sisule pööravad õpetajad tähelepanu soovitudele ja ideedele tervikteoste valimisel. Õpetajate vastusest selgus, et õpetajad teevad tervikteoste valides üsna palju koostööd oma kolleegidega. Tihti suheldakse teiste õpetajatega, kes on juba kindlate raamatutega töötanud ning küsitakse neilt nõu. Mitmed õpetajad tõid välja, et nemad on saanud ideid õpikust ja erinevatest lugemistekstidest. Vahel tehakse valik selle põhjal, mida ollakse juba ise lugenud, mis õpetajale endale meeldib ja ka õpilastele jõukohane tundub.

Tiiu: */.../ siis me suhtleme ka nende õpetajatega, kes on just olnud sama vanade lastega ja ja mis on nende mõtted ja ja mida ise olen ka nagu lugenud. Meil on ka õpikus muidugi hulk raamatuid, mida on soovitatud lugeda, et lihtsalt tuleb mingi valik teha /.../.*

Õpetajad tunnistasid, et tihti teevad nad koostööd ka raamatukogudega ning mõned õpetajad korraldavad isegi raamatukogutunde. Õpetajatega vestledes selgus, et leidis õpetajaid, kes olid raamatukogutundide jaoks eelnevalt ette valmistanud õppematerjalid, mida kasutati õppetöö läbiviimiseks justnimelt raamatukogus. Õpetajad tõid välja, et raamatukogu töötajad oskavad väga hästi tutvustada uut kirjandust ning ei jäta unarusse ka klassikat. Lisaks toodi välja, et tihti annab raamatukogu ka nimekirja soovitustega ning see lihtsustab õpetaja tööd. Õpetajad pidasid oluliseks koostööd raamatukoguga, sest tänapäeval ilmub palju uut kirjandust ja kõike ei jõua õpetaja üksi läbi töötada ega kõigega ennast kurssi viia. Üks õpetaja tunnistas, et kuna tänapäeval ilmub järjest uusi ja huvitavaid raamatuid, siis kahjuks ei jõua ta neid kõiki endale isiklikuks kasutamiseks muretseda.

Helena: */.../ samamoodi raamatukogus alati vaatan, raamatukogu annab alati nimekirja. Seal raamatukogus on küll ma ütlen pooleks seda uut ja vana. Seal on seda klassikat, aga on neid uusi ka, aga vot kõige uuega ei ole ju kursis /.../.*

Veel toodi välja, et soovitusi ning ideid saadakse teiste koolide kodulehekülgedelt. Lisaks sellele ütlesid õpetajad, et nad külastavad veel Eesti Lastekirjanduse Liidu kodulehekülge, Eesti Lastekirjanduse Keskuse kodulehekülge ning jälgivad veel Kuu raamatut ja Apollo raamatupoe soovituslikku nimekirja. Lisaks toodi välja Tartu linna raamatukogu blogi ja Rahva Raamatut ning muid raamatupoode. Õpetajate sõnul on eelnevalt mainitud internetileheküljed ja raamatupoed neile suureks abiks ja mõjutajaks olnud. Uurimuses osalenute hulgast tõid välja kaks õpetajat sellise tõsiasja, et nende klassis õpib õpilane, kelle vanem on tihedas kontaktis uute raamatutega just enda töökoha tõttu ning seetõttu jõuab palju uut kirjandust nende laste kaudu ka õpetajani.

Helena: *Teiste koolide kodulehelt. Selles mõttes, et ikka otsid ja kes on neid avaldanud ja näidanud, siis küllap neil on see suur töö seal seljataga ja ma olen väga kummalisi näinud, et aga lihtsalt otsingi, et kui nad on avaldanud /.../.*

Liisa: *Aga ideid saan üldjuhul raamatupoodidest, raamatupoodide lehelt Rahvaraamat, Apollo, Eesti Lastekirjanduskeskusel on olemas, ka näiteks meie Tartu linna raamatukogul on olemas oma blogi /.../.*

*Õpilaste eripära arvestamine.* Õpetajad ütlesid, et tervikteoseid valides tuleb arvestada kõigiga, kuid üljuhul loevad hea lugemisoskusega lapsed juba raskemaid tekste ning tihti peab neile otsima lisalugemist. Õpetajad tõid välja ka seda, et need, kes ei armasta lugemist, ei taha vahel lugeda ka lihtsaid raamatuid ning õpetajate arvates on takistuseks just vaevaline lugemine. Üks õpetaja ütles, et neljanda klassi lõpuks on tavaliselt kõikide laste lugemise tase juba peaaegu ühtlustunud ning suudetakse lugeda teistega võrdseid tekste. Lisaks sellele ütlesid mitmed õpetajad, et nemad valivad nõrgematele lugejatele lugemiseks õhemaid ja lühemaid tekste sisaldavaid raamatuid, kuna siis saavad õpilased arendada oma lugemisoskust vastavalt oma tasemele ning neil ei teki lugemise vastu trotsi.

*Tiiu: /.../ on need lapsed kes loevad mul juba teises klassis Harry Potterit ja on need kes ei taha võtta kõige lihtsamat raamatut kätte, et nendega pead nagu arvestama, aga ma olen ikkagi lasknud lugeda kõikidel ühte raamatut ja need, kes on väga head lugejad, nendega on kokkulepe, et nad loevad ise juurde /.../.*

Õpetajate selgitasid, et lugemisvara valides tuleb lähtuda ka õpilaste huvidest. Näiteks toodi välja, et spordiga tegelevatele lastele meeldivad spordiga seotud teemad. Üks õpetaja ütles, et kui laps tegeleb jalgapalliga, siis talle ei meeldi nn lilleraamatud, vaid ta otsib *actionit* ja tõsisemaid teemasid. Lisaks sellele ei meeldi paljudele lastele luuleraamatud, kuid otsest põhjust selle kohta, miks see nii on, ei osanud õpetajad välja tuua.

#### *Õpilaste arengu toetamine tervikteose käsitlemise kaudu*

Kolmandaks selgitati, missuguseid ülesandeid peaks õpetajate hinnangul täitma üks õpilasele sobiv tervikteos ning, kuidas aitab tervikteoste käsitlemine kaasa õpilase üldisele arengule ning maailmapildi kujunemisele. Samuti analüüsi, missuguseid tekstilooje ja loovusega seotud töid õpetajad õpilastega teevad peale tervikteose käsitlemist ning kuidas määratlevad õpetajad nende tegevuste kasutegureid õpilaste arengule. Analüüsi tulemusel eristus kaks alamkategoriat: *õpilase üldine areng ja maailmapildi kujunemine; loovuse toetamine.*

*Õpilase üldine areng ja maailmapildi kujunemine.* Õpetajad olid omistanud ühele tervikteosele mitmeid ülesandeid. Õpetajad ütlesid, et tervikteos peab õpilast harima, kasvatama ning suunama õpilaste käitumismustreid ja üldiseid hoiakuid. Lisaks sellele tõid õpetajad välja, et tervikteos peaks kaasa aitama selles osas, et õpilane mõistaks sotsiaalselt inimeste käitumist ja aitaks vältida inimeste ennatlikku hukkamõistmist. Kaks õpetajat tõid välja, et õpilasele sobiv

tervikteos peaks pakkuma õpilasele tuge ning lohutust ja andma õpilasele võimaluse eristada väljamõeldist päriselust.

*Maria: /.../ mina arvan, et mõttemaailma harimine, siis üldse laste käitumismustrite ja hoiakute suunamine.*

Lisaks eelnevale pidasid õpetajad oluliseks ja selgitasid, et tervikteose käsitlemise kaudu peaks paranema õpilaste analüüsisoskus ja funktsionaalne lugemise oskus. Lisaks selgitasid õpetajad, et tänu tervikteose käsitlemisele peaks paranema teksti mõistmise oskus ja arenema sõnavara ning ka fantaasia. Ühe olulise ülesandena tõid õpetajad välja, et õpilane peaks saama tervikteose kaudu keeleliselt areneda ning mitmed õpetajad olid arvamusel, et siis areneb ka kirjakeel.

*Kaisa: Peaks ikkagi arendama seda funktsionaalset lugemisoskust, mis on väga oluline. /.../, et nad mõistaksid seda, mida nad loevad ja nad arutleksid selle üle /.../. Teiseks me laseme tal analüüsida, mida ta luges /.../. Samamoodi ka fantaasia tegelikult on see, mis areneb ju. Mida seiklusrikkamad raamatud, seda paremini areneb ka fantaasia, mis on ka väga oluline, kuna lastel see fantaasia on tänapäeval üpris piiratud /.../.*

Õpilaste üldise arengu ja maailmapildi kujunemise seisukohalt pidasid õpetajad oluliseks, et läbi tervikteose käsitlemise areneks õpilastes hinnangute andmise oskus ning tunde- ja mõttemaailm. Lisaks selgitasid õpetajad, et tervikteoste käsitlemine aitab kujundada õpilaste tõekspidamisi ning avardab silmaringi ning paneb mõtlema sellele, et valel käitumisel on alati tagajärg. Üks õpetaja selgitas, et tervikteoste käsitlemine aitab õpilastel mõista teisi inimesi ja üks õpetaja tõi välja, et õpilane saab läbi tervikteose lugemise muuta ennast paremaks inimeseks.

*Tiiu: See on nagu ma enne rääkisin juba, et kui ta ikkagi raamatust loeb, et see läks jääle ja kukkus läbi jää, et siis ta peab teadma, et millal tohib jääle minna, millal ei tohi, miks see juhtus et võibolla mitte kõike järgi proovida, et millal juhtuvad õnnetused.*

*Helena: Kui ta leiab endale sarnase tegelase raamatust /.../, et kui ta suudab ennast samastada tegelasega, siis mida negatiivsem see tegelane on ja kui ta ise peaks ka neid jooni endas tundma, siis võib-olla see nagu kuidagi aitab kaasa, et ta püüab ennast ka muuta nagu raamatu tegelane.*

*Loovuse toetamine.* Teise alamkategoria moodustasid tekstilooime ja loovusega seotud tööd ning nende kasutegurid õpilase arengule. Õpetajate vastustest selgus, et õpilastele meeldib pärast

tervikteose käsitlemist mängida raamatust erinevaid katkeid läbi just näitemängudena, mida tavaliselt tehakse siis rühmatööna ja selleks kasutatakse kindlat ajalimiiti. Õpetajad ütlesid, et läbi näitemängude areneb õpilaste loovus, julgus, ettevõtlikkus, koostöö oskus ja ka ajalise piirangu silmaspidamine oma tegevustes.

*Maria: Mina just arvan, et ongi vaja, et mis laps on ise läbi teinud ja läbi mänginud ja see ongi nagu see nihuke loovus ja ettevõtlikkus /.../. Loovus, julgus- see on see, mida väga palju lastel jääb puudu ja isegi koostöö näiteks, et selle sama klassi teisega pead sa midagi arutama või rühmatöös midagi läbi tegema või mõtlema.*

Õpetajad ütlesid, et nad paluvad õpilastel joonistada loetud raamatule uue esikaane või tegelase pildi. Õpetajad tõid välja ka seda, et vahel paluvad nad õpilastel luua illustratsioone või joonistada koomikseid. Nende tööde koostamine arendab õpetajate sõnul õpilaste käelist tegevust ja loovust. Lisaks eelnevalt mainitud töödele pidasid õpetajad oluliseks, et õpilane saaks arendada oma käekirja ning õpiks tegema lühikokkuvõtteid. Nende kasutegurite arendamiseks lasevad õpetajad õpilastel kirjutada ühele raamatutegelasele kirja või teha ümberjutustusi loetust. Mitmed õpetajad selgitasid, et lugemispäeviku täitmine on nende õpilastele kohustuslik. Selgitusena toodi välja, et lugemispäeviku täitmine aitab loetut oma sõnadega ümber kirjutada ning kasutegurina areneb õpilase mälu.

*Siiri: Meie kindlasti joonistame raamatule uue kaane. /.../siis ka näiteks, et kirjutad teoses mõnele tegelasele kirja, kes siis seal teoses on olnud.*

*Helena: Seda, et ta oskab seda juttu nüüd kas kokku võtta lühidalt, et ta oskab seda ajapiirangut jälgida, et ta oskab oma jutu kokku võtta ja jälgida, et ta laiali ei valguks. Ja eriti kui ta kirjutab, siis kuidas ta seda sõnastab. Et ta ei pea sõna sõnalt maha kirjutama, vaid ta harjubki kirjutama oma mõttega seda lugu ümber ja muidugi mälu.*

Õpetajad selgitasid, et seesugused loovusega seotud tööd panevad õpilase kaasa mõtlema ning tegutsema.

#### Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, missugused on õpetajate uskumused seoses lastekirjanduse õpetamisega I ja II kooliastmes. Õpetajatega läbi viidud poolstruktureeritud intervjuude sisuanalüüsist ilmnas, et õpetajad eelistavad õpetamisel kasutada lastekirjanduse tekste, mis toetavad nende eesmärke õpetamisel ja tekitavad õpilastes lugemishuvi. Lisaks

ilmnes, et õpetajad lähtuvad raamatute valikul teoste sisust, kolleegide soovitudest ja raamatukogudes koostatud nimekirjadest. Õpetajad usuvad, et õpetamisel kasutatavad teosed toetavad õpilaste keeleliste oskuste arengut, aitavad kujundada õpilaste maailmapilti ja arendavad loovust

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, missuguseid lastekirjanduse tekste eelistavad klassiõpetajad õpilaste lugemisvarana I ja II kooliastmes. Selgus, et õpetajate jaoks on oluline, et nende poolt valitud lastekirjanduslikud tekstid kannaksid endas väärtusi ja aitaksid kaasa nende kujunemisele. Leitu on ootuspärane, sest ka Schihalejevi (2015) järgi on lasteraamatud väärtushinnangute kujunemisel äärmiselt olulised. Lisaks pidasid õpetajad oluliseks, et tekstid peaksid olema õpilastele eakohased ja sisaldama midagi õpetlikku ning arendama õpilase sõnavara. Ka Raud (2018) leidis oma uuringus, et õpilastele valitud tekstid peaksid olema eakohased. Samuti leidis ta, et need peaksid olema õpilasele lugemiseks piisavalt jõukohased. Lapsest lähtuvalt pidasid õpetajad oluliseks, et lastekirjanduslikud tekstid peaksid olema fantaasiarikkad. Seda on ka varasemalt välja toodud, et lasteraamatud peaksid julgustama lapsi fantaseerima (Fornalczyk, 2007).

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, mida peavad õpetajad oluliseks valides tervikteoseid õpilastega käsitlemiseks. Õpetajate vastuste analüüs näitas, et esmalt pööravad õpetajad tähelepanu teose sisule. Nende arvates peaks teos sisaldama õpilasele lihtsat ja arusaadavat teksti ning pakkuma võimalusi aruteludeks. Lisaks peeti oluliseks, et raamat oleks kirjutatud tänapäevases võtmes ning oleks noortepärane. Õpetajate vastuste tõlgendamisel selgus, et nende jaoks on oluline, et teos pakuks õpilasele võimaluse samastamiseks end tegelastega. Ka Müürsepp (2003) ja Puksand (2014) on leidnud, et lapsed eelistavad lugeda oma eakaaslaste kohta ehk siis laste kohta, kes on lugejaga sama vanad.

Õpetajad teevad raamatuid valides väga palju koostööd ka oma kolleegidega ning koolis või kooli ümbruskonnas asuvate raamatukogudega. Õpetajate vastuseid analüüsid selgus, et õpetajad korraldavad õpilastega raamatukogu ühiskülastusi, mille käigus saavad ka õpilased tutvuda erinevate raamatutega. Varasemalt on leitud, et õpilaste lugemishuvi saab arendada, kui neile tutvustatakse erinevaid raamatuid raamatukogukülastuste ajal (Kaljo 2017; Palani 2012). Uurimusest selgus, et õpetajatele on väga suureks abiks raamatukogutöötajad, kes suunavad õpetajaid uuele kirjandusele ja ei jäta unarusse ka klassika meenutamist. Ka Krusten jt (2006) on välja toonud, et olenemata sellest, et noortekirjandus aegub kiiresti just eeskujude kui ka

käsitletavate probleemide osas, siis leidub neid klassikaks peetavaid teoseid, mida loetakse meeleldi ka tänapäeval.

Uurimusest selgus, et õpetajad arvestavad lastekirjanduslike tekste valides õpilaste eripäradega. Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi peab õpetaja arvestama õpilase individuaalseid iseärasusi, mis oma sisu ja raskusastme poolest võimaldavad pingutusteta õppida. Õpetajad pidasid oluliseks, et nõrgematele lugejatele tuleks tutvustada kergemat kirjandust ehk siis õhemaid ja lühemaid tekste, et nad saaksid arendada lugemisoskust vastavalt oma võimetele. Samale mõttele on jõudnud ka Sweet (2000), kelle arvates saab õpetaja aidata õpilasel kujuneda heaks lugejaks läbi selle, et pakub ja võimaldab õpilasel tutvuda mitmekesiste teostega, luues nii hea õppimisvõimaluse ja motiveerides raamatutega tegelema.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, kuidas õpetajate hinnangul toetavad nad tervikteoste käsitlemise abil õpilase arengut. Uurimuses selgus, et tervikteoste käsitlemise kaudu saab arendada õpilase maailmapilti ja toetada üldist arengut ning samuti toetada loovust. Õpetajate vastuseid analüüsid selgus, et tervikteos peaks suunama õpilaste käitumismustreid ja hoiakuid ning aitama kaasa sotsiaalsele inimeste mõistmisele. Ka Põhikooli riiklik õppekava (2011) sätestab, et õppetegevuste korraldamisel ja kavandamisel tuleb arvestada õpilaste teadmisi, oskusi ja hoiakute arendamisega. Õpetajad on arvamusel, et tervikteoste käsitlemine tunnis peaks aitama kaasa õpilase analüüsioskuse ja sõnavara arendamisele.

Uurimuses selgus, et õpetajate jaoks on oluline arendada õpilaste loovust. Uuringus osalenud õpetajad kasutavad endi sõnul pärast tervikteoste käsitlemist väga erinevaid tekstiloomi ja loovusega seotud töid, mis toetavad õpilaste loovust. Õpetajate vastuseid analüüside selgus, et populaarsed on erinevad õpilaste käelist arengut toetavad tegevused, näiteks joonistuste, illustratsioonide ja koomiksiste loomine. Õpetajad pidasid oluliseks ka tekstiloomega seotud töid ja töid välja, et lugemispäeviku täitmine aitab kaasa käekirja arengule ning lisaks arendab oma sõnadega mõtte edasi andmist ja mälu.

Uuritavad õpetajad pidasid oluliseks ka koostöö arendamist ning sotsialiseerumist. Nende oskuste arendamiseks kasutasid õpetajad õppetöös paaris- ja rühmatööd. Õpetajal on oluline roll õpilase eneseväljendusoskuse ja julguse kujunemisel (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Kokkuvõtteks, kuna varasemad uurimused õpetajate uskumuste kohta lastekirjanduslike tekstide valiku osas puuduvad, siis antud uurimuses läheneti teemale õpetajate uskumuste kaudu ehk siis lähtuti sellest, mida peavad õpetajad oluliseks õpilastele lugemisvara valides. Selgus, et

õpetajate jaoks oluliste eelistuste (hariduslikust eesmärgist lähtuvad ja lapsest lähtuvad), nende välja toodud kriteeriume jälgides (sisu, soovitusel ja ideed, õpilaste eripärad) ja õpilaste toetamise (üldine areng ja maailmapilt, loovuse toetamine) seisukohalt olulisi aspekte jälgides on võimalik tuua töös püstitatud uurimisküsimustele saada sisukaid ning teemakohaseid vastuseid.

#### *Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus*

Magistritöös esines ka mõningaid piiranguid. Üheks piiranguks oli väike valim, mis ei võimaldanud teha suuremaid üldistusi klassiõpetajate uskumustest seoses ilukirjanduse õpetamisega I ja II kooliastmes. Uurimuses osales üheksa õpetajat erinevatest Tartu linna koolidest. Üks õpetaja jättis isiklikel põhjustel intervjuu ära ning uut õpetajat tema asemele otsida ei õnnestunud. Kuna töö autoril puudusid eelnevad kogemused intervjuude läbiviimises ja intervjuu kava koostamises, siis võib ka seda pidada töö kitsaskohaks.

Töö praktiliseks väärtuseks võib lugeda uurimuse käigus saadud teadmisi õpetajate uskumustest lastekirjanduse õpetamisest I ja II kooliastmes. Tulemused annavad ülevaate sellest, missugused on õpetajate eelistused lastekirjanduslike tekstidega osas, millistele kriteeriumitele nad toetuvad tervikteoseid valides ning kuidas aitavad nad läbi nende käsitlemise kaasa õpilase arengule. Autor tõdeb, et sai tööd koostades väga hea kogemuse, kuidas viia läbi kvalitatiivset uurimust.

Kui antud teemat soovitakse edasi uurida, siis tuleks kindlasti suurendada töö valimit ja muuta intervjuu kava. Laiendatud uurimus võimaldaks tulemustena esitada näiteks konkreetseid tervikteoseid, mida õpetajad peavad oluliseks õpilaste õpetamise ja arendamise seisukohalt. See looks võimaluse nende teostega süvitsi minna. Uurimuse tulemusest võiksid kasu saada algajad õpetajad, kellel puuduvad varasemad kogemused tervikteoste valimise osas ning kes tahaksid leida materjali selle kohta, mida laste lugemisvarasse valida. Tähtis oleks algajatele klassiõpetajatele tutvustada, millised teosed õpilastele sobivad ja täidavad oma eesmärgi õpetamisel.

Tänuõnad

Töö autor soovib tänada kõiki õpetajaid, kes uuringus osalesid ning andsid loa oma mõtete kasutamiseks magistritöös. Suur tänu ka juhendajale, perekonnale ja sõpradele, kes mind töö valmimisel toetasid ja motiveerisid.

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.*

Triin Tammann /allkirjastatud digitaalselt/ 23.05.2019

Kasutatud kirjandus

- Australian Kids and Family Reading Report* (6th ed.). (2017). Külalastatud aadressil <http://www.scholastic.com/readingreport/files/Scholastic-KFRR-6ed-2017.pdf>
- Ashton, T. P. (2015). Historical Overview and Theoretical Perspectives of Research on Teachers' Beliefs. H. Fives & M. G. Gill (Eds.), *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp. 31–47). New York: Routledge.
- Boyd, N. G., & Vozikis, G. S. *The Influence of Self-Efficacy on the Development of Entrepreneurial Intentions and Actions. Entrepreneurship: theory and practice*, 18(4), 63–77.
- Chan, Y. M. (2000). *Self-esteem: A cross-cultural comparison of British-Chinese, white British and Hong Kong Chinese children. Educational Psychology*, 20, 59–74.
- Collie, J., & Slater, S. (2006). *Literature in the Language Classroom: a resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cooney, T. J., Shealy, B. E., & Arvold, B. (1998). *Conceptualizing belief structures of preservice secondary mathematics teachers. Journal for Research in Mathematics Education*, 29(3), 306–333.
- Culler, J. (1997). *Literary Theory: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Emig, L. (2015). Combining Young Adult and Classic Literature in a Secondary English Classroom. *Rising Tide*, 7, 1–21.
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research* (4th ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Forgas, J. P. (2000). Feeling is believing? The role of processing strategies in mediating affective influences on beliefs. In N. H. Frijda, A. S. R. Manstead, & S. Bem (Eds.), *Emotions and Beliefs. How Feelings Influence Thoughts*, 108–143. New York: Cambridge University Press.
- Fornalczyk, A. (2007). Anthroponym Translation in Children's Literature – Early 20th and 21<sup>st</sup> Centuries. *Kalbotyra*, 57(3), 94–105.
- Frijda, N. H., & Mesquita, B. (2000). Beliefs through emotions. In N. H. Frijda, A. S. R. Manstead, & S. Bem (Eds.), *Emotions and Beliefs. How Feelings Influence Thoughts*, 45–77.

- New York: Cambridge University Press.
- Graneheim, U.H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112.
- Hallap, M., & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine. Praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise kujundamisel*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Heilman, J., Miller, F. J., & Nockerts, A. (2010). *Sensitivity of narrative organization measures using narrative retells produced by young school-age children*. *Language Testing*, 27, 603–627.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). Uuri ja kirjuta. Uuspõld, E (Toim), *Kvalitatiivne uurimus* (lk 151). Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Hodges, G.C. (2010). Reasons for reading: why literature matters. *Literacy*, 44, 60-67.
- Hüttner, J., Dalton-Puffer, C., & Smit, U. (2013). The Power of Beliefs: Lay Theories and Their Influence on the Implementation of CLIL Programmes. *International Journal Of Bilingual Education And Bilingualism*, 16(3), 267-284.
- Ihonen, M. (1996). *Sissejuhatus kirjandusteoriasse*. Tallinn: Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus.
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). *Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies*. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 131-155.
- Kagan, D. M. (1992). *Implication of Research on Teacher Belief*. *Educational Psychologist*, 27(1), 65.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Krusten, R., Kumberg, K., Mürsepp, M., Niitra, M., Ojala, H., Palm, J., Reidolv, M., & Tarrend, A. (2006). *Lastekirjanduse sõnastik*. Tallinn: Reinu Teabekeskus.
- Krystal, A. (2014). *What is Literature*. *Harper's Magazine*, march 2014, 89-94.
- Laherand, M-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Sulesepp.
- Latrobe, H. K., Brodie, C. S., & White, M. (2002). *The Children's Literature Dictionary. Definitions, Resources, and Learning Activities*. New York: Neal-Schuman Publishers.

- Leiger, P. (2005). Miks peaks mõni raamat kohustuslikum olema kui teine? *Nukits*, 16-18.
- Lepik, K., Harro- Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu.
- Loogma, K., & Talts, L. (2009). Õpetajate pedagoogilised veendumused ja õpetamispraktikad, tööalased hoiakud ning õpikeskkond. K. Loogma (Toim), *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine: OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused* (lk 24–42). Tallinn: Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Lukens, R. J. (1995). *A critical handbook of children's literature*. New York: Harper Collins.
- Majid, S., & Tan, V. (2007). *Understanding the Reading Habits of Children in Singapore*. *Journal of Educational Media & Literary Sciences*, 45(2), 191–195.
- Müürsepp, M. (2003). *Lastekirjandus – müüt, pilt, lugu, laps*. Tallinn: OÜ Vali Press.
- Nespor, J. (1987). *The role of beliefs in the practice of teaching*. *Journal of curriculum studies*, 19(4), 317–328.
- Niit, E. (1999). Õpetliku ja kunstilise vahekorra väikelastekirjanduses minu kogemuse varal. *Nukits: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskuse lastekirjanduse almanahh*, 7-10.
- Nikolajeva, M. (1997). *Introduction to the theory of children's literature*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Noaman, N. N. (2013). *Literature and language skill*. *AL-USTATH, Baghdad university*, 204(2), 123-134.
- Norton, Donna, E. (2011). *Through the eyes of a child: an introduction to children's literature*. (lk 75–87). Boston: Pearson.
- Pajares, M. F. (1992). *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct*. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Pitcher, S. M., Albright, L. K., DeLaney, C. J., Walker, N. T., Seunariningsingh, K., Mogge, S., Headley, K. N., Ridgeway, V. G., Peck, S., Hunt, R., & Duntson, P. J. (2007). Assessing adolescents' motivation to read. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(5), 376–396.
- Puksand, H. (2014). *Teismeliste lugemisoskuse mõjutegurid*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Raud, K. (2018). *Õpetajate arvamused soovitusliku kirjanduse valiku põhimõtetest I ja II kooliastmes*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Richardson, V. (2003). Preservice Teachers' Beliefs. In J. Raths, & A. C. McAnich (Eds.), *Teacher beliefs and classroom performance: the impact of teacher education* (pp. 1–22).

Greenwich: Information Age Publishing.

Schihalejev, O. (2015). Narratiivid väärtuskasvatuse teenistuses. O. Schihalejev (Koost),

*Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas?* (lk 25–35). Tartu: Eesti.

Soosaar, H. (2005). Eesti keele ja kirjanduse õpetamine koolis. K. Kalamees (Toim), *Metoodilisi*

*võtteid kirjutamisoskuse ja lugemishuvi arendamiseks* (lk 112–114). Tallinn: Argo.

Stan, R. V. (2015). The Importance of Literature in Primary School Pupils' Development and Personal Growth. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 454-459.

Sweet, A. P. (2000). *Ten Proven Principles for Teaching Reading*. Washington D.C: National Education Association.

Tunks, K., Giles, R., & Rogers, S. (2015). A Survey of Teachers' Selection and Use of

Children's Literature in Elementary Classrooms. *The Language and Literacy Spectrum*, 25, 58–67.

Tuulik, M. (1995). Emakeele õpetamise küsimusi. *Lisakirjanduse kasutamise võimalusi tunnis*. (lk 22–23). Tallinn: HK trükikoda.

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/intervjuu>

Weih, T. G. (2015). How to Select Books for Teaching to Children: Taking a Critical Look at Books Through a Pedagogical Lens. *Exceptional Children*, 81(2), 209–226.

Woolfolk Hoy A., Davis H., & Pape S. J. (2006). Teacher knowledge and beliefs. *Handbook of educational psychology* (Eds.), Alexander, A. P., Winne P., & Mahwah N. J., 715-732, London: Lawrence Erlbaum Associates.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

**Intervjuu kava**

**Sissejuhatavad küsimused**

Milline ilukirjanduse žanr on teie lemmik? Miks?

Milliseid ilukirjanduse teoseid eelistavad õpilased Teie hinnangul lugeda?

Palun tooge mõni konkreetne näide ja selgitage.

**Töö uurimisküsimused**

**Missuguseid ilukirjanduslikke tekste eelistavad klassiõpetajad õpilaste lugemisvarana?**

Mida peaks sisaldama üks õpilastele sobiv ilukirjandustekst?

Miks just need tunnused ja omadused on Teie hinnangul olulised?

Milliseid teoseid olete sel õppeaastal õpilastega käsitlenud?

Mille põhjal valisite käsitlemiseks just need teosed?

Kuidas õpilased Teie valitud teosed on vastu võtnud? Mis on õpilastele meeldinud?

Milliseid ilukirjandusteoseid sooviksite veel õpilastega käsitleda? Miks?

**Mida peavad õpetajad oluliseks, valides tervikteoseid õpilastega käsitlemiseks?**

Milliseid kriteeriumid olete seadnud sobivale raamatule?/ Mida peab sisaldama teie poolt valitud tervikteos?

Millele või kellele toetudes valite õpilaste lugemisvarasse tervikteostena käsitletavaid tekste?

Kust saate ideid, milliseid terviktekste õpilastega käsitleda?

Kuidas toetavad lugemisvara valikut Teie oma eelnevad kogemused teoste käsitlemisel? Tooge palun näiteid.

Kuidas teie valitud tervikteosed tekitavad õpilastes huvi lugemise vastu? Mida olete tähele pannud?

Eelnevalt nimetasite käsitletud raamatuid. Milline nendest Teie hinnangul tekitas enam huvi? Miks?

Kuidas mõjutavad Teie hinnangul õpilaste eripärad lugemisvara valikut? Selgitage palun.

Kuidas toetab õppekava Teie valikuid tervikteoste osas?

**Kuidas õpetajate hinnangul toetavad nad tervikteoste käsitlemise abil õpilaste arengut?**

Missuguseid ülesandeid peaks täitma üks õpilastele lugemiseks sobiv tervikteos?

Kuidas peaks Teie poolt valitud tervikteos aitama kaasa õpilase arengule?

Kuidas aitab ilukirjanduslike tervikteoste käsitlemine tunnis kaasa õpilase maailmapildi kujunemisele?

Kuivõrd pöörate tähelepanu sellele, et õpilane õpiks tundma käsitletava tervikteose kirjanikuga seotud tausta?

Missuguseid tekstiloomega või loovusega seotud töid koostate pärast tervikteoste käsitlemist?  
Kuidas see aitab kaasa lapse arengule?

Milline osa on ilukirjandustekstidel õpilase lugemisoskuse arengul? Selgitage palun.

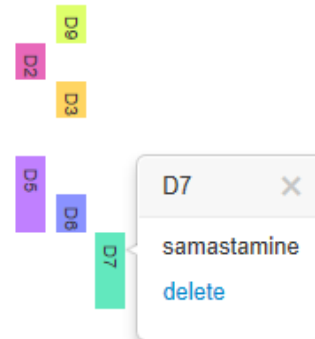
Aitäh! Ehk soovite veel midagi lisada, midagi, mille kohta ma ei osanud küsida?

## Lisa 2. Väljavõte programmiga QCAMap kodeerimisest

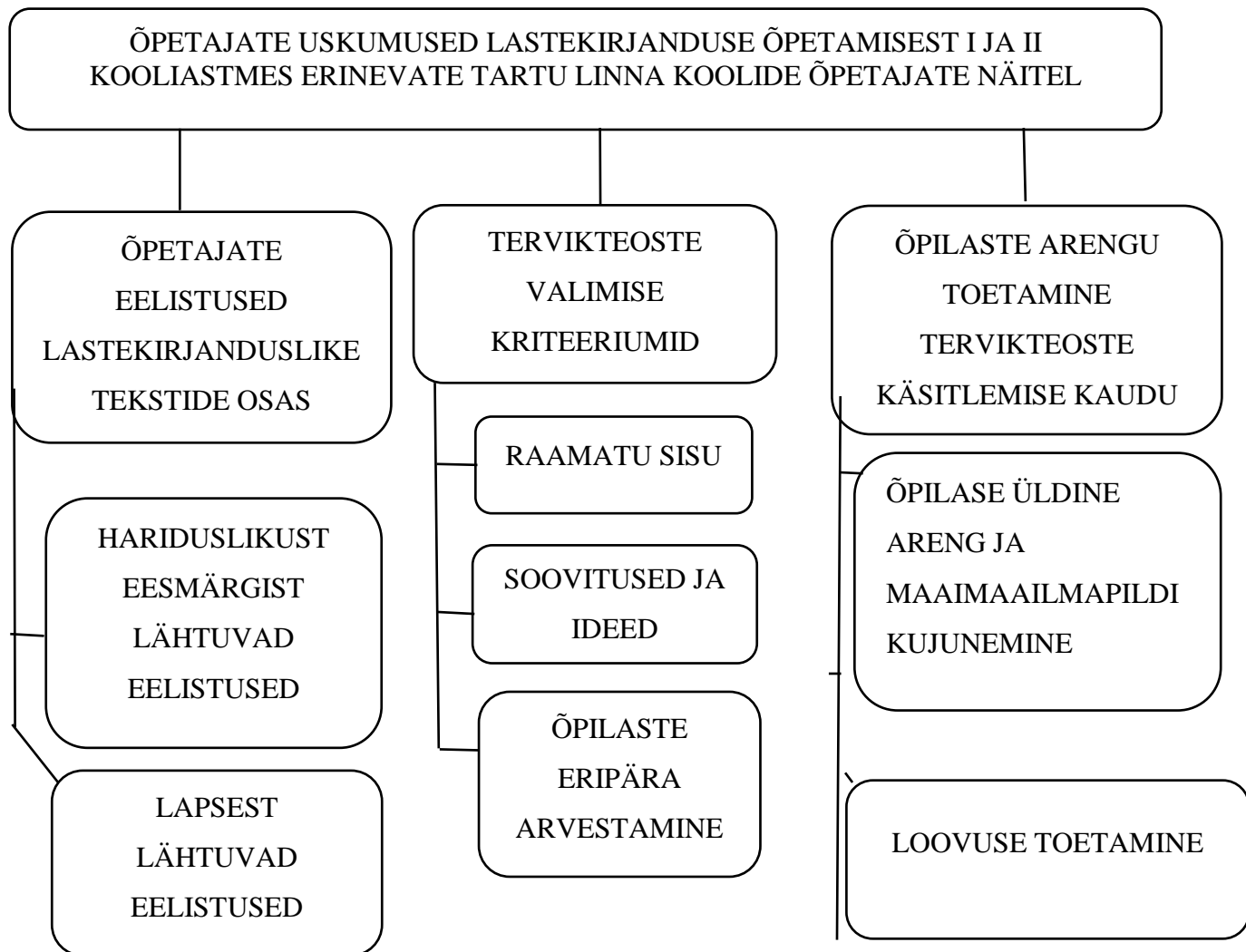
Nii.. Milliseid kriteeriumid olete õpetajana seadnud sobivale raamatule, et mida peab sisaldama teie poolt valitud tervikteos?

No mis ta peab olema kindlasti peaks olema, et eakohasus, kui ma vaatan siis alati vaatan seda. Mulle meeldib, kui on toredad, tuntud mingid tegelased, kas mõned multifilmi tegelased või mingid head eeskujud. Siis kindlasti ma tahaks, et seal raamatus oleks ka nihukene.. minule meeldib selline ilus sõnavara ja mulle väga ei meeldi nihukesed väga sellised.. nõhivad ja halvasti tekstid. Mulle meeldib, kus on ikka toredad ja armsamad lõpud ja et laps saaks ennast selle tegelasega nagu minestada ja panna nagu ennast sinna tegelase asemele ja mulle meeldivad nagu sellised raamatud.

Millele või kellele toetudes valite õpilaste lugemisvarasse tervikteostena kätsetletavaid tekste?



Lisa 3. Alam- ja peakategooriate jagunemine



Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Triin Tammann,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose “Õpetajate uskumused lastekirjanduse õpetamisest I ja II kooliastmes erinevate Tartu linna koolide õpetajate näitel”, mille juhendaja on Age Salo, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Triin Tammann*

**23.01.2019**