

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Teele Toomjõe  
KIIRLUGEMIST ARENDAV ÕPPEMATERJAL ÕPILASTE LUGEMISOSKUSE  
PARENDAMISEKS  
Magistritöö

Juhendaja: PhD Triinu Kärbla

Tartu 2023

## Kokkuvõte

### Kiirlugemist arendav õppematerjal õpilaste lugemisoscuse parendamiseks

Magistritöö eesmärgiks oli koostada kiirlugemist arendav õppematerjal ning selgitada välja õppematerjali komplekti sobivus kiirlugemise ja sellega koos ka lugemisoscuse arendamisel II ja III kooliastmes. Tegevusuuringu raames valmis kaheksast meetodist ja harjutusest koosnev kiirlugemise õppematerjal II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundidesse. Õppematerjali sobilikkust katsetasid ja hindasid seitse II ja/või III kooliastme eesti keele ning kirjanduse õpetajat kolmest Eesti maakonnast. Tulemustest selgus, et õpetajate arvates sobisid kõige rohkem II kooliastme õpilaste lugemisoscuse arendamiseks *skimming*, silmahaarjutused ning mõttekaart. III kooliastmesse olid sobilikud *skimming*, silmahaarjutused, mõttekaart ning SQ3R. Uuringus osalenud õpetajate meelest olid õpilased pärast õppematerjali katsetamisperioodi rohkem lugema motiveeritud ning soovisid tundidesse rohkem lugemisoscust arendavaid tegevusi. Tuginedes õpetajate tagasisidele loodi kiirlugemise õppematerjal, mis saab kõigile internetis kättesaadavaks.

**Võtmesõnad:** lugemine, kiirlugemine, eesti keel, kirjandus, õppematerjal

## Abstract

### Speed reading study material for improving students' reading skills

The aim of the master's thesis was to compile a study material for developing speed reading and general reading skills. In addition, the aim was to find out the suitability of the material for the students at the second and third levels. The study material was compiled for Estonian language and literature classes and consisted of eight methods and exercises. The suitability of the material was tested and evaluated by seven Estonian language and literature teachers from three Estonian counties. The results revealed that according to the teachers, *skimming*, eye exercises and mind mapping were the most suitable for students at the second school level. *Skimming*, eye exercises, mind map and SQ3R were suitable for the third school level. Moreover, teachers brought out that after testing the study material students were more motivated to read and wanted more activities that develop reading skills in the lessons. Based on teachers' feedback, speed reading study material was improved and is now available to everyone on the Internet.

**Keywords:** reading, speed reading, Estonian language, literature, educational material

## Sisukord

Kokkuvõte .....	2
Abstract .....	2
Sisukord.....	3
Sissejuhatus .....	4
1. Teoreetiline ülevaade .....	6
1.1. Kiirlugemine, selle olemus ja kasulikkus .....	6
1.2. Lugemise ja kiirlugemise õpetamine koolis.....	8
2. Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused .....	10
2.1. Metoodika .....	10
2.1.1 Valim.....	10
2.1.2. Mõõtevahend ja protseduur.....	11
2.1.3. Õppematerjali meetodite ja harjutuste valiku põhimõtted .....	13
2.1.4. Andmeanalüüs.....	15
3. Tulemused .....	17
4. Arutelu.....	22
Tänu sõnad .....	26
Autorsuse kinnitus.....	27
Kasutatud kirjandus.....	28
Lisad .....	33
Lisa 1. Ankeetküsimustik .....	33
Lisa 2. Kiirlugemist arendav õppematerjal .....	38
Lisa 3. Täiendatud kiirlugemist arendav õppematerjal õpetajale.....	45

## Sissejuhatus

Me elame tehnoloogiarikas infoühiskonnas, kus tuleb pidevalt juurde informatsiooni, mida peab lugema ja ajus töötleva. Selleks, et suuremas koguses infot hõlmata, on vaja parandada lugemisoskust. Lugemist hakatakse õppima varakult ning arendatakse kogu elu. Lugemine mõjutab kõiki akadeemilisi saavutusi ning see on tihedalt seotud emotsionaalse tervisega (Moats, 2020). Hea lugemisoskus on soodustavaks aspektiks järgepidevaks enesetäiendamiseks (*Haridusvaldkonna Arengukava 2021–2035*, 2020).

Lünklik lugemisoskus, kus lugemine võib mõne õpilase puhul olla aeglane, takerduv ja/või vigane, on Eesti hariduses järjest süvenev probleem, (Kose, 2019). Probleemse lugemiskuse tõttu võib lugejal olla loetust vähene või väär arusaamine (Chung & Nation, 2006) ning kehvem suutlikkus loetut meenutada- ja seostada seda varasemate teadmistega (Carretti *et al.*, 2005). Selle tulemusel võib õpilane hakata lugemisest hoiduma (Naris, 2013). Samuti võib kujuneda lugemisärevus (Ramirez *et al.*, 2019), mis võib mõjuda negatiivselt lugemissaavutustele nii lühi- kui ka pikaajaliselt. Lugemishäireid saab peaaegu kõikidel juhtudel vähendada või ära hoida (Moats, 2020), kasutades sobivaid õppemeetodeid ja vahendeid (Astri & Wahab, 2018).

Lugemise areng ja selle tähtsus on välja toodud ka Põhikooli riiklikus õppekavas (2014), millest juhinduvalt peab lugemist ja lugemisega seotut arendama mitmetahuliselt. See on aga tihti suuri väljakutseid pakkuv akadeemiline ülesanne (Ramirez *et al.*, 2019). Samas on leitud, et nii tavalugeja, kiirlugeja kui ka lugemishäiretega lugeja lugemist mõjutavad õpetamiseks valitud õppematerjalid ja meetodid (Astri & Wahab, 2018). Seetõttu on tähtis, et õpetajatel oleksid olemas vajalikud ning mitmekesised ettevalmistused, teadmised ja vahendid õpilaste lugemiskuse arengu toetamiseks (Elleman & Oslund, 2019; Moats, 2020). Üheks võimaluseks on lugemise õpetamisesse kaasata kiirlugemise meetodeid ja harjutusi (Macalister, 2010). Kiirlugemine on struktuurne lugemistehnika, mis koosneb paljudest erinevatest meetoditest ja harjutustest. Kiirlugemise võtted on mitmekülgsed ja aitavad arendada lugemise juures nii kiirus, puudulikku arusaama, ebapiisavat keskendumist kui ka silmade regressioone ning nii arendada lugemiskiiruse kõrval ka tekstidest arusaamist (Grüning, 2011).

Kuna kiirlugemine mõjutab lugeja lugemis- ja tekstimõistmisoskust (Chung & Nation, 2006; Rayner *et al.*, 2016), võiksid kooliõpikud sisaldada meetodeid ja harjutusi kiirlugemise arendamiseks. Magistritöök uuriti nelja II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpikut ning leiti, et nendes on vähesel määral või puuduvad üldse kiirlugemist arendavad harjutused

ja meetodid. Sellest tulenevalt leidis töö autor vajalikuks koostada kiirlugemise õppematerjali, mis annab õpetajatele võimaluse kaasata eesti keele ja kirjanduse tundidesse rohkem kiirlugemise aspekte arendavaid tegevusi. Töö eesmärk oli välja selgitada, millised kiirlugemist arendavad harjutused ja meetodid on uuringus osalenud õpetajate arvates sobilikud II ja III kooliastme õpilaste kiirlugemise arendamisel ning kuidas kiirlugemine õpetajate arvates õpilaste lugemisuskust mõjutab. Magistritöö tulemusena on mõistetav, milliseid harjutusi ja meetodeid uuringus osalenud õpetajad peavad kasulikeks ning milliseid õpilastest toimunud muutuseid täheldavad õpetajad pärast kiirlugemise õppematerjali kasutamist.

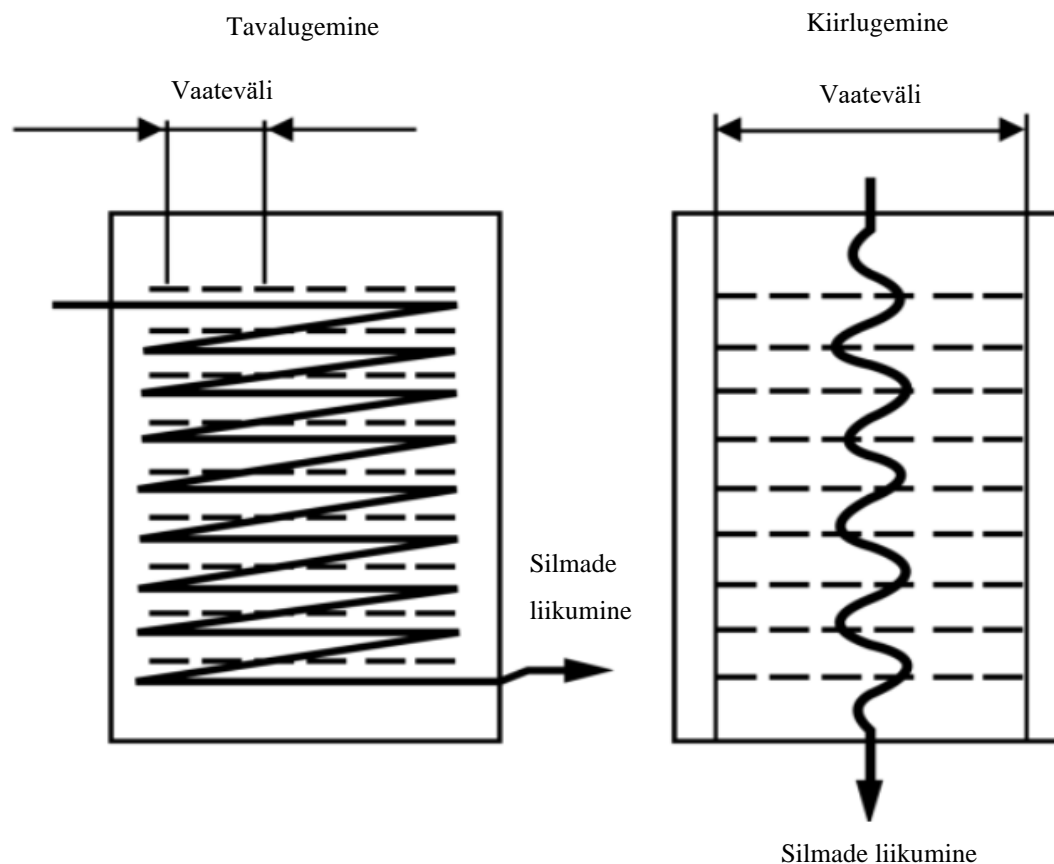
# 1. Teoreetiline ülevaade

## 1.1. Kiirlugemine, selle olemus ja kasulikkus

Kiirlugemine on struktuurne lugemistehnika, mis koosneb erinevatest meetoditest ja harjutustest, et vähendada puudulikku arusaama, ebapiisavat keskendumist ja silmade regressioone ehk tagasivaatamisi sealjuures lugemiskiirust ja loetu mõistmist suurendades (Grüning, 2011; Manurung & Izar, 2019; Rayner *et al.*, 2016). Kiirlugemisel pannakse palju rõhku silmade tööle. Silmade ülesanne on koguda välismaailmast infot ning edastada seda ajule (Grüning, 2011). Lugemise kontekstis tähendab see, et silmadega kogutud infot töödeldakse ajus ning luuakse loetust tervikpilt (Rayner *et al.*, 2016).

Tavalugeja liigub ühelt sõnalt teisele, moodustades sõnadest lauseid ja lausetest ridu, millest saadakse loetust üldpilt (Grüning, 2011). Keskmiselt loeb tavalugeja 200–220, mõne allika puhul 200–400 sõna minutis (Buzan, 2006, Rayner *et al.*, 2016). Siinkohal on erinevused inglise- ja eestikeelsete tekstide lugemise vahel. Eesti keeles ei ole nii palju lühikesi sõnu ja artikleid kui inglise keeles. Seetõttu on eesti keeles ühes minutis loetud sõnade maht vähem. Sellegipoolest on tavalugejate lugemisväli kitsas ja suudab korraga keskenduda ainult mõnele sõnale (Grüning, 2011; Manurung & Izar, 2019; Tsvetkova, 2017) ning nii tekib neil lugemisel kitsam fookuspunkt (Rayner *et al.*, 2016).

Kiirlugejale on seevastu omane silmadega võimalikult väheste tagasihüpete tegemine (Grüning, 2011; Manurung & Izar, 2020). Inimese silmad saavad fikseerida üldpildi, kui see on võimalikult paigal (Grüning, 2011; Rayner *et al.*, 2016). Ei ole tähtis keskenduda igale sõnale eraldi, vaid tähtis on teksti üldine mõistmine, mis annab sügava arusaama (Lebedeva, 2015; Manurung & Izar, 2019). Lugemine toimub kiirlugemise kontekstis lausete tasandil sirgjoonelisemalt, mille jooksul suudetakse fikseerida põhifookuses oleva sõna ümber olevad sõnad ja nende tähendused (Grüning, 2011; Rayner *et al.*, 2016; Tsvetkova, 2017). Selline lugemine on võimalik seetõttu, et kiirlugejate lugemisväli on laiem kui tavalugejal (Grüning, 2011). Teksti tasandil liiguvad silmad samuti rohkem sirgjoonelisemalt ülevalt alla võrreldes tavalugemisega, mille puhul minnakse ühe rea algusest järgmise algusesse (Joonis 1).



**Joonis 1.** Tavalugeja ja kiirlugeja silmade liikumise regressiooni erinevus (Tsvetkova, 2011)

Lisaks silmade tööle, pannakse kiirlugemisel palju rõhku loetu mõistmisele (Manurung & Izar, 2019) ning keskendumisele (Grüning, 2011). Lugejal, kes loeb sõna – sõnalt, vaatab tihti tagasi loetule ning peatub lugemisel pidevalt, ei teki head tekstist arusaama (Manurung & Izar, 2019). Kiirlugemisel suudab lugeja infot kiiremini ja paremini hõlmata, organiseerida ja loetut mõista (Manurung & Izar, 2019). Loetu mõistmine on siinkohal üks tähtsamaid võtmesõnu, sest see on üheks peamiseks eelduseks heaks ja arendavaks akadeemiliseks kasvuks, millele tuleb varakult tähelepanu pöörata (Kärbla *et al.*, 2021).

Kasutades kiirlugemisele omaseid harjutusi, nagu näiteks *skimming*, muutub paremaks lugeja tähelepanu ja suureneb skaneerimiskiirus (Gao *et al.*, 2018, Grüning, 2011). Lisaks hakatakse mõtlema kiiremini ja loomingulisemalt (Buzan, 2006), haaratakse silmadega rohkem ja kiiremini visuaalset teavet ning surutakse maha tihtipeale vaikselt lugedes ettetulevat sisekõnet (Rayner *et al.*, 2016). Selle tulemusel suureneb loetud sõnade arv minutis ja tekstimõistmine (Buzan, 2006).

Kiirlugemisele omaste meetodite efektiivsust on uuritud mitmes uuringus (Browning, 2003; Gao *et al.*, 2018; Manurung & Izar, 2019; Nanni & Serrani, 2019). Pärast kiirlugemise

meetodite kasutamist mitmekordustus lugeja lugemiskiirus ning parenes loetu mõistmine (Chung & Nation, 2006; Gao *et al.*, 2018; Nanni & Serrani, 2019). Lisaks on leitud ka seos kiirlugemise meetodite ja lugeja fokuseerituse vahel Browning (2003). Andmed Eestis läbiviidud kiirlugemise tõhususe kohta tulevad Marten Siiberi loodud kiirlugemise tarkvarast, mis on kasutusel Tartu Ülikooli kiirlugemise kursusel. Tarkvara andmetest saadud tulemuste põhjal on teada, et vähemalt 50 esmalugemise harjutust teinud üliõpilased on tõstnud oma lugemise kiirust 35%, omandamise kiirust 40% ning omandamise taset 3% (Siiber *et al.*, 2018). Tehtud uuringute põhjal võib väita, et kiirlugemise arendamine on oluline ning seda võiks koolides rohkem arendada.

## 1.2. Lugemise ja kiirlugemise õpetamine koolis

Lugemise õpetamisele pööratakse koolides suurt tähelepanu juba varakult (Elleman & Oslund, 2019; Manurung & Izar, 2019; Tomlinson, 2011). Põhikooli riiklik õppekava (2014) toob välja, et I kooliastme lõpetaja peab mõistma teksti sisu, mida ta loeb selgelt, ilmekalt ning õigesti. Alates II kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundidest pööratakse tähelepanu nii tekstikesksele käsitusviisile kui ka keeleliste osaoskuste arendamisele. Sel ajal sõltub õpilaste teksti mõistmise oskus suuresti teadmiste olemasolust ja teksti lugemise viisidest ehk meetoditest (Duke & Carlisle, 2011). See tähendab, et järjest rohkem tuleb eesti keele ja kirjanduse tundides õpetada erinevaid mitmekülgseid viise tekstitöötlemiseks, mis soosivad õpilase lugemist (Ma, Luo, & Xiao, 2021). Õpetamise käigus arendatakse keelelisi osaoskuseid nagu mõtlemine, lugemine ja analüüsimine (Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“, 2014).

Lugemise arendamisel tuleb kasutada mitmekülgseid õppematerjale ja meetodeid, mis köidavad lugeja uudishimu, huvi kui ka tähelepanu (Tomlinson, 2011). Valitud õppematerjalid ja meetodid peaksid pöörama tähelepanu erinevatele lugemist arendavatele aspektidele, näiteks sõnade pikkusele (Nation, 2005), silmade regressioonidele (Grüning, 2011) ja motivatsioonile (Kalda, 2011; Vare, 2016), järeltuste tegemise ja arusaamise oskuse arendamisele (Elleman & Oslund, 2019) ning tekstimõistmisoskusele (Uibu & Männamaa, 2014). Nii areneb välja lugeja, kes suudab ennast lugemisel suunata, analüüsida loetut ning seostada loetut varasemate teadmistega (Elleman & Oslund, 2019). Tema lugemine on palju efektiivsem ja õpitulemused kõrgemad (Wichadee, 2011).

Üheks alternatiivseks võimalikuks viisiks lugemise õpetamisel, arendamisel ja parandamisel on kiirlugemise meetodite kaasamine (Rizkoh *et al.*, 2014). Kiirlugemise

meetodid on mitmekülgsed ning olenevalt eesmärgist arendavad erinevaid vajalikke lugemisoskuse aspekte. Lisaks õppematerjalidele, saab kiirlugemist põimida ka arvutitundidega ning kasutada tundides vabavarana kõigile tasuta kättesaadavat Kiirlugemise tarkvara. Kiirlugemise tarkvara peamiseks eesmärgiks on erinevate lugemis- ja abiharjutuste toel arendada lugeja lugemiskiirust ja omandamistaset (Siiber *et al.*, 2018). Nimetatud tarkvaraga saab õpetaja ise tekste sisestada ning lasta õpilastel arendada lugemist läbi erinevate kiirlugemise meetodite. Leheld leiab lugemistest, lugemise soodustajaid, kerivaid ning kustuvaid tekste, sõnarühmi, vertikaalse lugemise ning liikuva teksti harjutusi. Abiharjutustena on tarkvaras Schulte tabel, keskendumise ning nägemissõnavara parandamise harjutused.

## 2. Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused

Magistritöö eesmärgiks oli koostada kiirlugemist arendavate õppematerjalide komplekt ning selgitada välja selle sobivus õpilaste lugemise, sh kiirlugemise arendamisel II ja III kooliastmes.

Sellest tulenevalt on sõnastatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuivõrd sobilikuks peavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad koostatud õppematerjale II ja III kooliastme õpilaste lugemisoskuse arendamiseks?
2. Millised on õpetajate tähelepanekud õpilaste lugemisoskuste muutuste osas pärast kiirlugemise õppematerjali rakendamist?
3. Millised muudatused tuleb II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate arvates koostatud õppematerjali sisse viia?

### 2.1. Metoodika

Magistritöö jagunes neljaks etapiks. Esimene etapp keskendus kiirlugemist arendavate riikliku õppekavaga (2014) kooskõlas olevate õppematerjalide loomisele. Teises etapis rakendasid õpetajad õppematerjale eesti keele ja kirjanduse tundides, II ja III kooliastmetes. Kolmas etapp oli tagasiside küsitlus, kus andmete kogumiseks kasutati Google Docs ankeetküsitlust (Lisa 1). Neljas etapp oli saadud tulemuste analüüsimine ning nende põhjal õppematerjalides muudatuste ja paranduste tegemine.

#### 2.1.1 Valim

Valimi moodustamiseks kasutati mittetõenäosuslikku eesmärgipärast valimit (Rämmer, 2014). Kokku osales magistritöö raames koostatud õppematerjalide katsetamisel ja hindamisel seitse õpetajat kolmest erinevast maakonnast – Jõgevamaalt, Tartumaalt ning Põlvamaalt. Kõik valimisse kuulunud õpetajad õpetasid eesti keelt ja/või kirjandust II ja/või III kooliastmes (Tabel 1). Õpetajate keskmine tööstaž oli 19,6 aastat (Min = 7, Max = 32).

**Tabel 1.** Õpetajate taustainfo

Õpetaja kood	Tööstaaž aastates	Õpetamise kooliastmed
ÕP 1	7	II
ÕP 2	32	III
ÕP 3	15	II–III
ÕP 4	28	II–III
ÕP 5	23	II–III
ÕP 6	20	II
ÕP 7	12	II–III

Uuringus osalenud õpetajatest kaks õpetasid eesti keelt ja/või kirjandust II kooliastmes (4.–6. klassis), üks õpetaja õpetas ainult III kooliastmes (7.–9. klass) ning neli õpetas nii II kui ka III kooliastmes.

### 2.1.2. Mõõtevahend ja protseduur

Tegevusuuring viidi läbi 20. jaanuar–10. märts 2023 aastal. Tegevusuuringu alguses saadeti koolide kodulehtedelt saadud andmete põhjal õpetajatele e-mail, milles oli magistritöö autori enesetutvustus ning kiirlugemise ja tegevusuuringu kirjeldused. Kirjas oli mainitud ka õppematerjalide sobivuse testimise ajavahemik ning vabatahtlikkuse ja anonüümsuse garanteeritus. Õpetajatel oli võimalus igal hetkel saada magistritöö koostajalt e-maili või telefoni teel abi või anda teada uuringu loobumise soovist. Uuringus osalenud seitse õpetajat viisid läbi kiirlugemise õppematerjalide katsetamise ja täitsid ankeetküsimustiku. Õpetajatele saadeti uuringu alguses e-mail koos õppematerjalidega (Lisa 2). Õpetajate ülesandeks oli õppematerjalide kättesaamisel esmalt mõni päev harjutuste ja meetoditega tutvuda ning seejärel neid katsetada oma eesti keele ja/või kirjanduse tundides järgneva nelja nädala jooksul. Kaks õpetajat vajasid isiklikel põhjustel viis nädalat katsetamisaega.

Uuringu lõpus saadeti õpetajatele ankeetküsimustik, mille eesmärgiks oli saada tagasisidet kiirlugemise õppematerjalidele. Küsimustik koosnes kokku 11 küsimusest, millest neli olid avatud, üks poolavatud ja kuus suletud küsimust. See tähendab, et oli küsimusi, kus olid vastusevariandid etteantud, kuid oli ka küsimusi, kus õpetaja pidi vastuseid täpsustama või ise kirjutama (Beilmann, 2020). Küsimustele vastamisele kulus 15–20 minutit. Ankeedile vastamine oli vabatahtlik ja anonüümne ning vastanud õpetajad esitatakse töös koodidena (ÕP

1, ÕP 2, ÕP 3, ÕP 4, ÕP 5, ÕP 6, ÕP 7) (Teadustöö eetika, s.a.). Kõik seitse tegevusuuringus osalenud õpetajat vastasid ankeedile täies mahus ning võeti arvesse tulemuste esitamisel.

Küsimustiku esimesed kolm küsimust keskendusid õpetaja ja õpetamise taustale (õpetatav kooliaste, tööstaaž ja millistes kooliastmetes viidi läbi õppematerjalide katsetamine). Küsimused neli kuni kuus võtsid fookusesse õppematerjalide meeldivuse ja sobivuse ehk kas õpetajatele meeldiks koostatud õppematerjale kasutada enda õpetajatöös ning kas katsetatud kiirlugemise õppematerjalid on nende arvates sobilikud II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundidesse. Nende küsimustega saadi vastused uurimistöö esimesele uurimisküsimusele. Meeldivuse hindamiseks esitati õpetajatele nimekiri õppematerjalis olevatest meetoditest ja harjutustest, mida nad hindasid viiepalli süsteemis, kus 1 – ei meeldinud üldse, 2 – ei meeldinud eriti, 3 – neutraalne, 4 – meeldis ja 5 – meeldis väga. Sobivuse hindamiseks pidid õpetajad märkima esitatud nimekirjast olevad meetodid ja harjutused, mis sobivad nende arvates II ja/või III kooliastmesse.

Küsimusega seitse sooviti teada saada õpetajate tähelepanekuid kiirlugemise õppematerjalide kasutamisel, et vajadusel neid harjutusi ja meetodeid muuta või täiendada. Selleks oli märgitud kiirlugemise meetod ja harjutus, mille järel oli tühi lahter kommetaaride kirjutamiseks. Nii saadi vastused magistr töö kolmandale uurimisküsimusele. Kaheksanda küsimuse eesmärk oli välja selgitada, kas õpetajad märkasid õpilastes muutusi pärast kiirlugemise õppematerjalide katsetamise, et saada tulemused teisele uurimisküsimusele. Selle küsimusega selgitati välja, kas ja kuidas mõjutasid kiirlugemise meetodid ja harjutused õpetajate arvates õpilasi. Üheksas küsimus oli koostatud mõeldes tulevikule, kus õpetajad pidid hindama kiirlugemise meetodite ja harjutuste kasutamist edaspidiselt. Iga meetodi ja harjutuse hindamine toimus viiepalli süsteemis, kus 1 – ei kasutaks üldse, 2 – kasutaksin harva/teeksin omapoolsed suured muutused, 3 – kasutaksin mõnikord/teeksin omapoolseid muutuseid, 4 – kasutaksin, kuid mitte väga tihti/lisaksin üksikud muutused, 5 – kasutaksin. Tuginedes üheksandale küsimusele, sai täiendada kiirlugemise õppematerjale vastavalt õpetajate soovitudele.

Kümnes küsimus andis magistr töö koostajale teada õpetajate varasematest kogemustest. Õpetajatele oli esitatud nimekiri õppematerjalis kasutatud meetoditest ja harjutustest ning lõppu lisatud lahter, kuhu said õpetajad kirjutada eelpool mitte mainitud lugemist arendavaid meetodeid, tegevusi või harjutusi. Saadud vastuseid kasutati õppematerjalide täiendamisel, kus õppematerjalide täiendatud versiooni lisati õpetajate pakutud kiirlugemist toetavad meetodid ja harjutused. Ankeetküsitluse viimane ehk 11. küsimus oli õpetajate tagasiside tegevusuuringule. Õpetajatel oli selle küsimuse puhul

võimalik vabas vormis kirjutada tagasiside kiirlugemise uuringu ja õppematerjalide kohta üldiselt.

### 2.1.3. Õppematerjali meetodite ja harjutuste valiku põhimõtted

Magistritöö üheks eesmärgiks oli koostada kiirlugemist arendavate õppematerjalide komplekt, mis koosnes kümnest kiirlugemist arendavast harjutusest ja meetodist. Iga õpetaja valis meetodid ja harjutused endale sobivas järjekorras ning katsetas kõigi meetodite ja harjutuste sobivust enda õppetöös vähemalt ühe korra. Õppematerjali kokkupanemisel fookuseeriti täpsemalt silmade regressioonide vähendamisele, tähelepanu suurendamisele ja info kiiremale leidmisele, mis on esilekerkivaimad kiirlugemise aspektid (Grüning, 2011; Rayner *et al.*, 2016). Palju tähelepanu oli ka õppematerjali mitmekülsusel, et aktiveerida õppija mõtlemist ja saada nii harjutustest ja meetoditest maksimumi (Tomlinson, 2011). Sellest tulenevalt valiti õppematerjali järgmised meetodid ja harjutused *skimming*, kaduv tekst, Schulte tabel, harjutus 3–2–1, pilgühüpe harjutus, silmaharjutused, mõttekaart, SQ3R meetod.

**Skimming** ehk silmadega ülelibisemine on meetod, mille eesmärgiks on visuaalselt sirvides märgata tähtsamaid detaile ja nii arendada teksti paremat ning kiiremat mõistmist (Dhillon, Herman, & Syafryadin, 2020). Kuna teksti ei jääda lugema, sunnib edasiliikumine ajul rohkem aktiivsemat mõttetööd. Silmadega ülelibisemine arendab PRÕK-is väljatoodud oskusi nagu lugemis- ja mõtlemisoskust (Põhikooli riiklik õppekava, 2014). *Skimmingu* puhul ei loeta teksti fookuseerituna sõna-sõnalt algusest lõpuni, vaid lugemine toimub kiirelt, üksikasju vahele jättes (Banditvilai, 2020; Rraku, 2013; Zurati, Abdullah, Zaman, Abidin, & Soh, 2019).

**Kaduv tekst** on harjutus, mille eesmärgiks on vähendada tagasivaateid ehk silmade regressioone (Rayner *et al.*, 2016). Kaduva teksti harjutuse käigus arendatakse PRÕK-is esitatud oskusi nagu lugemis- ja mõtlemisoskust kui ka enesejuhtimist ning -kontrollimist (Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Teksti lugedes hakatakse järjest loetud kinni katma, et silmad ei läheks loetule automaatselt tagasi (Siiber *et al.*, 2018) ning seetõttu ei saa lugeja juba loetud teksti uuesti lugeda.

**Schulte tabel** on ruudustik, mille eesmärgiks on arendada lugeja keskendumist, tähelepanu, laiendada nägemisvälja ning parandada visuaalset stabiilsust (Gao *et al.*, 2018, Zurati *et al.*, 2019). Kasutades Schulte tabelit koolis, paraneb õpilaste tähelepanu ja keskendumine. Harjutamise käigus areneb nii ka lugemine, loetu mõistmine kui ka leitakse vajalikku infot tekstist kiiremini üles, mis on tähtsad punktid põhikooli riiklikus õppekavas (2014). Schulte tabel koosneb ruudustikku segamini jaotatud numbritest, tähtedest või

sümbolitest, mida tuleb keskmiselt ruudult pilku pööramata nägemisvälja abil õiges järjekorras leidma hakata (Zurati *et al.*, 2019). Näiteks numbritest koosneva Schulte tabeli puhul keskendutakse tabeli keskel olevale täpile või number ühele. Ilma sellelt pilku pööramata, tuleb õiges järjekorras alates number ühest üles leida kõik numbrid. Vaatevälja arendamine mõjutab positiivselt visuaalselt stabiilust. Erinevaid numbreid ja muid sümboleid märgates laieneb lugeja nägemisväli.

**Pilguhüppe harjutus** on silmadele suunatud harjutus. Harjutuse peamiseks eesmärgiks on vähendada silmade regressioone ning selle käigus arendada lugemiskiirust (Grüning, 2011). Pilguhüppe harjutuse puhul on teksti füüsiliselt või mõtteliselt tõmmatud kolm vertikaalset ja võrdsete kaugustega joont, milleni hakatakse lugedes silmadega hüppama. See tähendab, et silmad liiguvad esimesest joonest teiseni ühe hüppega ning haaravad kaasa vahepealseid sõnu. Silmadega hüppates ei loeta kõiki sõnu järjest ning seetõttu ei tee silmad nii palju väsitavat tööd ega toimu loetule tagasihüppeid. Pilguhüppe harjutust saab kasutada iga loetava teksti puhul.

**Silmaharjutuste** eesmärgiks on silmade lõdvestumine, nägemise teravdamine ja silmalihaste treenimine. Lugedes on lugeja silmad suunatud ühte punkti. Silmi liigutades lõdvestuvad silmalihased ning nii suudetakse paremini fokuseerida loetavale tekstile (Rawstron, Burley, & Elder, 2005). Silmaharjutused koosnevad erinevatest silmadele suunatud harjutustest, kus lugeja peab silmi liigutama vastavalt õppematerjalile olevale juhendile.

**Harjutus 3–2–1** on lugemisharjutus, mille eesmärgiks on arendada lugemise kiirust. Harjutus 3–2–1 käigus tuleb lugeda ühte ja sama teksti kolm korda, kuid iga korraga väheneb lugemiseks kuluv aeg ühe minuti võrra (Grüning, 2011). Harjutuse käigus arenevad PRÕK-i oskused nagu lugemise kiirus, keskendumisoskus ja sihikindlus (Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“, 2014; Põhikooli riiklik õppekava, 2014). Märkuande andmisel suunab õpilane tähelepanu tekstile ja hakkab lugema. Loeb kuni 3 minutit on täis saanud, pärast mida vähendatakse aega minuti võrra. Nii peab lugeja järjest kiiremini lugema ja loetut mõtestama.

**Mõttekaardi** koostamine on struktuurne tegevus, mille eesmärgiks on arendada loogilist mõtlemist, loetust paremat arusaamist ning seostamist. Mõttekaardi käigus tekib lugejal loetust parem arusaam ning luuakse tegevuste ning tegijate vahel seosed (Grüning, 2011). Kasutades mõttekaarti eesti keele ja kirjanduse tundides, pööratakse tähelepanu paljudele põhikooli riiklikus õppeavas välja toodud oskustele – lugemisoskusele, tähelepanule, kujundliku mõtlemise arendamisele, loetu mõistmisele, tõlgendamisele ja analüüsimisele ning eneseväljendusoskusele (Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“, 2014).

Struktureeritud mõttekaardi puhul kirjutatakse paberi keskele teksti pealkiri, millele hakatakse lugemise ajal või järel järjest lisama võtmesõnu ja alavõtmesõnu. Nii tekib ülevaatlik, kuid kokkuvõttev kaart loetust.

**SQ3R meetod** – *Survey, Question, Read, Recite & Review* ehk loetuga tutvumine, küsimuste esitamine, lugemine, kokkuvõtte tegemine ja ülevaatamine (Artis, 2008). Meetodi eesmärgiks on mõista loetut selgelt ja loogiliselt. Meetodi käigus tegeletakse järgmiste PRÕK-s väljatoodud oskustega – õpilane seab lugemisega seotult eesmäärke, arendab lugemis- ja mõtlemisoskust ning sõnastab oma mõtteid (Põhikooli riiklik õppekava, 2014). SQ3R meetodi puhul arendab lisaks veel lugeja süstemaatiliselt teksti mõistmine ja aju fokuseerimine (Artis, 2008). Meetodi alguses suunab lugeja kogu tähelepanu tekstile, millega kõigepealt tutvutakse. Siinkohal saab lugeja kasutada ülelibisemise tehnikat, kus märgatakse teksti silmates esilekerkivaid sõnu ja nimesid, mille kohta esitatakse mõtteliselt küsimusi. Pärast küsimuste esitamist hakatakse lugema, millele järgneb loetu ja küsimuste põhjal kokkuvõtte tegemine. Kokkuvõtte aitab loetut mõtteis korrastada. Viimaseks tegevuseks on ülevaatamine ehk vaadatakse korra veel üle loetu ning tehtu. Nii saadakse mõtteis loetust kokku panna tervikpilt.

Koostatud õppematerjal komplekti (Lisa 2) alguses oli välja toodud nimekiri kasutatavatest meetoditest ja harjutustest, mis olid esitatud alustades kergemast ja lõpetades keerulisematega (McDonough *et al.*, 2013). Iga meetodi ja harjutuse juures oli selgelt esitatud selle kirjeldus ja eesmärk, tööks vajalike materjalide nimekiri ning juhend õpetajast lähtuvalt.

#### 2.1.4. Andmeanalüüs

Tegemist oli kvalitatiivse ja kvantitatiivse uuringuga, mille käigus uuriti õpetajate arvamusi ja hinnanguid loodud õppematerjalide komplektile. Vastused saadi läbi Google Forms ankeetküsimustiku. Esimesele uurimisküsimusele vastuse saamiseks kasutati kvantitatiivsele uuringule iseloomulikku Likert-skaalt. Likerti skaala puhul on tegemist mittevõrdleva skaalaga, mis näitab küsimustiku vastajate nõustumise astet esitatud küsimusele (Osula, 2008). Vastuste analüüsimiseks kasutati Google Formsi poolt etteantud kokkuvõtvat tabelit, mis koondas kõikide uuringus osalenud õpetajate vastused.

Teisele ja kolmandake uurimisküsimusele saadi tulemused avatud vastustega, kus uuringus osalenud õpetajad kirjutasid küsimuste vastused vabas vormis olenevalt küsimusest. Saadud vastuseid loeti korduvalt. Esimest korda lugedes ei toimunud ühtegi kodeerimist, vaid tutvuti õpetajate vastustega. Teisel korral tehti memosid ehk kodeerimismärkmeid esilekerkivatest lausetest (Kalmus *et al.*, 2015). Kolmandal korral tehti vastuseid analüüsides

suunatud kodeerimist MS Excel tabelis, kus samad või sarnased vastused lisati gruppidesse vastavalt uurimisküsimustele. Gruppide pealkiri saadi vastavalt selle grupi peamisest märksõnast ehk tunnusest. Nii saadi teise uurimisküsimuse vastusteks kolm gruppi: 1) motiveeritus ja keskendumine, 2) meetodite ning harjutuste meeldivus ja 3) tekstimõistmise areng.

Kolmanda uurimisküsimuse vastused saadi õpetajate vastuseid analüüsides ja suunatud kodeerides. Esimesel korral tutvuti õpetajate vastustega ning tehti kodeerimismärkmeid. Teisel korral võeti samad või sarnased vastused gruppidesse vastavalt kiirlugemise harjutustele ning meetoditele. Illustreerimaks õpetajate vastustest saadud tulemusi, lisati magistritöösse tegevusuuringus osalenud õpetajate poolt tsitaate.

### 3. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli koostada kiirlugemist arendavate õppematerjalide komplekt ning selgitada välja õppematerjalide komplekti sobivus õpilaste lugemisoscuse, sh kiirlugemise arendamisel II ja III kooliastmes. Tulemused on analüüsitud ja esitatud vastavalt uurimuse eesmärkidele ja küsimustele.

Magistritöö esimeseks uurimisküsimuseks oli: *kuivõrd sobilikuks peavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad koostatud õppematerjale II ja III kooliastme õpilaste lugemisoscuse arendamiseks*. Uurimisküsimuse eesmärgiks oli leida need harjutused ja meetodid, mis õpetajatele meeldisid ning mis on nende arvates sobilikud II ja/või III kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundidesse. Analüüsimiseks kasutati ankeetküsimustiku küsimusi, mis olid suunatud iga meetodi ja harjutuse kasutatavuse meeldivuse hindamisele õpetajana ning kooliastmelist sobivust.

Analüüsidest Likert skaala abil kuivõrd õpetajatele meeldisid õppematerjalis sisalduvad meetodid ja harjutused leiti, et suuresti olid õppematerjalis sisalduvad ülesanded õpetajatele meeldivad (Tabel 2).

**Tabel 2.** Meetodite ja harjutuste meeldivus õpetajana

Harjutused ja meetodid	1 – ei meeldinud üldse	2 – ei meeldinud eriti	3 – neutraalne	4 – meeldis	5 – meeldis väga
<i>Skimming</i>				2	5
Kaduv tekst		3	3	1	
Schulte tabel	2	2	2	1	
Harjutus 3-2-1	3	3	1		
Pilguhüppe harjutus		3	3	1	
Silmaharjutused			1	3	3
Mõttekaart				1	6
SQ3R meetod		1	2	4	

Uuringus osalenud õpetajad hindasid kõige meeldivamaks mõttekaardi harjutust. Kõikidele õpetajatele meeldis see harjutus, kusjuures kuus õpetajat hindasid seda „väga meeldivaks“ ning üks õpetaja „meeldivaks“. Positiivse kommentaarina toodi selle harjutuse puhul traditsioonilisust:

ÕP 2: *Hea ja teada-tuntud.*

Kõrge meeldivuse sai ka meetod *skimming* ehk ülelibisemise tehnika. *Skimming*ut hindas skaalal „meeldis väga“ viis õpetajat ning „meeldis“ kaks õpetajat. Õpetajad märkasid selle meetodi kasutamisel õpilaste info paremat mõistmist:

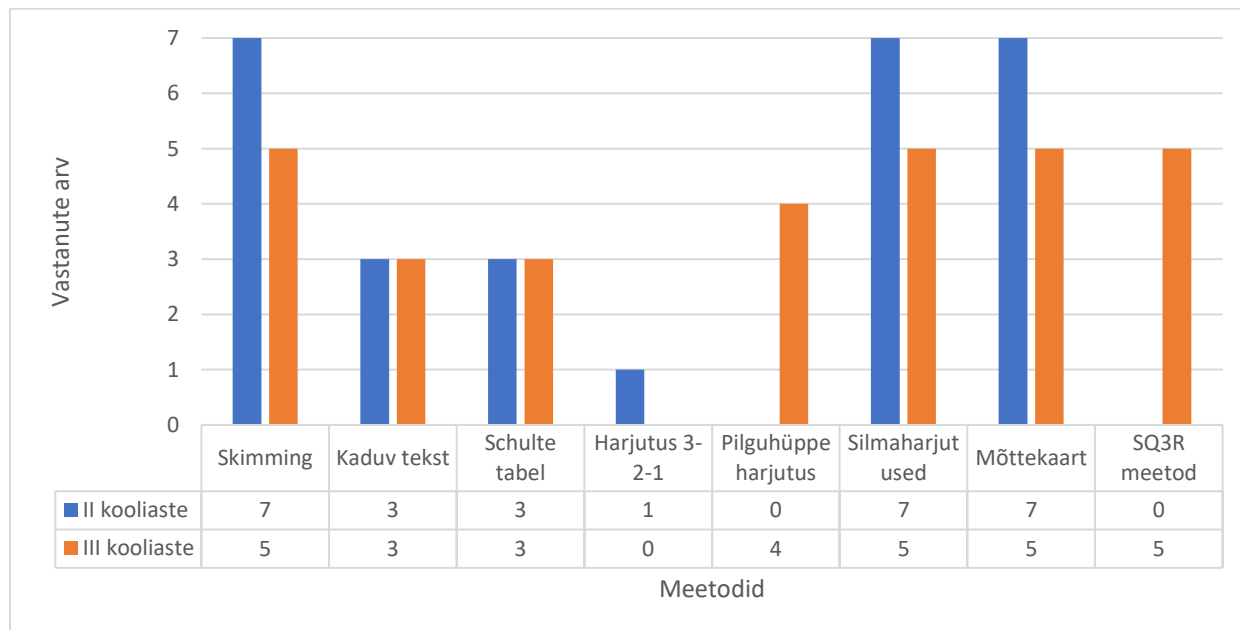
ÕP 7: *Väga hea meetod, mis paneb õpilased mõtlema loetava teksti üle.*

Kõige vähem meeldis õpetajatele Harjutus 3-2-1. Kolm õpetajat vastasid selle harjutuse kohta „ei meeldinud üldse“, kolmele teisele õpetajale „ei meeldinud eriti“ ning üks õpetaja jäi neutraalseks. Negatiivseid tundeid tekitas õpetajate arvates meetodi oluline komponent „aeg“. Ühest küljest peeti meetodile kuluvat aega ebamõistlikult pikaks, teisalt aga häiris õpetajaid ajaline kiirustamine lugemisel:

ÕP 2: *Mõistan, et suunab tähelepanu kiirusele, kuid tunnist võtab liialt kaua vajalikku aega ära.*

ÕP 5: *Keskendutakse liialt palju ajale, mitte tekstile.*

Esimese uurimisküsimuse teiseks fookuseks oli leida, millised õppematerjalid sobisid II ja/või III kooliastmesse (Joonis 2).



**Joonis 2.** Õppematerjalide sobivus II ja III kooliastmes tegevusuuringus osalenud õpetajate arvates

Selgus, et nii *skimming*, silmaharjutused ja mõttekaart olid uuringus osalenud õpetajate arvates suuresti sobilikuid nii II kui ka III kooliastmesse õpilaste lugemisoskuse

arendamiseks. Kusjuures kõik õpetajad nõustusid, et need kolm meetodit ja harjutust sobivad täielikult II kooliastmesse. Kaduv tekst ja Schulte tabel olid kolme õpetaja meelest sobivad nii II kui ka III kooliastmesse. Mõlemad, nii pilgühuppe harjutust kui ka SQ3R peeti sobilikuks ainult III kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundidesse. Kõige vähem hindasid õpetajad põhikooli õpilaste jaoks sobilikuks harjutust 3–2–1. Harjutus 3–2–1 oli ainult ühe õpetaja meelest sobilik II kooliastmesse, III kooliastme õpilaste lugemisoskuse arendamiseks ei pidanud ükski õpetaja seda sobilikuks.

Teise uurimisküsimusega selgitati, *millised on õpetajate tähelepanekud õpilaste lugemisoskuste muutuste osas pärast kiirlugemise õppematerjali rakendamist?* Õpetajate vastuseid loeti korduvalt ning tehti suunatud kodeerimist. Õpetajate vastuste põhjal koondati samad või sarnased aspektid ühte gruppi. Nii saadi vastuseid analüüsides kolm vastuste gruppi: 1) motiveeritus ja keskendumine; 2) meeldivus ja 3) kiiruse ja tekstimõistmise areng.

**Motiveeritus ja keskendumine.** Uuringus osalenud õpetajate arvates olid õpilased pärast kiirlugemise õppematerjali kasutamist rohkem lugemisele motiveeritud ning keskendunud. Õpetajate vastustest kerkisid esile märksõnad: suurem huvi, motiveeritus, rohkem keskendunud ning lugemisse süvenenud. Üks õpetaja märkas õpilaste motiveeritust ja keskendumist järgnevalt:

ÕP 5: „*Schulte tabeli kasutamine aitas tunni alguses paremini keskenduda*“

**Meeldivus.** Mitmed õpetajad märkasid õpilastes positiivseid meeleolulisi muutusi. Kolm õpetajat tõid märksõnadena välja „elevust“ ning „huvitatust“. Kaks õpetajat vastasid järgnevalt:

ÕP 2: „*Rohkem elevil ja küsisid, millised harjutused selles tunnis ette võtame. Rohkem lugema motiveeritud.*“

ÕP 4: „*Õpilastele meeldisid uued tegevused. Sooviti mõnda harjutust edaspidi korrata.*“

**Kiiruse ja tekstimõistmise areng.** Õpetajad tõid välja, et kiirlugemise harjutused ja meetodid arendasid info kiiremat leidmist ning teksti lihtsamat mõistmist.

ÕP 5: „*Skimmingu korduv kasutamine arendas info kiiremat leidmist. /.../ Mõttekaart ja SQ3R meetod aitavad paremini teksti mõista.*“

Tulemused näitavad, et kiirlugemise õppematerjalid toetavad uuringus osalenud õpetajate arvates II ja III kooliastme õpilasi positiivses võtmes. Õpilastel arenesid ja paranesid mitmed kiirlugemise aspektid, näiteks lugemise kiirus, loetu parem mõistmine ja keskendumine.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, *millised muudatused tuleb II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate arvates koostatud õppematerjali sisse viia?* Õpetajate vastuseid lugedes tehti suunatud kodeerimist ning leiti, et kõige probleemsem oli kooliastme sobilikkuse kohta info puudumine. Õpetajad leidsid, et teksti algusesse tuleks lisada, millisele kooliastmele see harjutus või meetod on sobilik.

Järgnevalt on välja toodud õpetajate soovitud iga meetodi ja harjutuse kohta eraldi. Muudatused on nähtavad täiendatud õppematerjalis kollasena märgistatuna (Lisa 3).

**Skimming.** Meetodi *skimming* puhul toodi soovitusena välja ajalise piirangu lisamise õppematerjali. Mitmed õpetajad soovitasid selgelt välja tuua lugemisele kuluv aeg. Oletavasti aitab ajapiirangu seadmine vähendada otseselt lugemise aega ning soodustab silmadega skaneerimist. Lisaks soovitati tähelepanu suunamist märksõnadele või küsimusele, kus õpilane peab teksti uurides kiirelt leidma vastused. Mõlemat muudatust arvestati õppematerjalide täiendamisel.

**Kaduv tekst.** Ühe õpetaja arvates ei sobi see harjutus autismispektriga õpilasele, sest „*Paberi liigutamine ja teksti katmine on autismispektrihäirega õpilase jaoks tähelepanu liialt kõrvale juhtiv tegevus*“ (ÕP 2). Õpetaja antud kommentaari põhjal harjutust õppekomplektist ei eemaldatud, sest õppematerjali eesmärgiks on anda õpetajatele juurde erinevaid viise ja valikuid lugemise arendamiseks. Veel toodi kaduva teksti puhul märkusena välja teksti vahede suurus:

„*Väikeste vahedega teksti puhul oli raskem ja häirivam.*“ (ÕP 6).

Tuginedes sellele kommentaarile, lisati õppematerjali kaduva teksti juurde nõuanne, et teksti vahed võiksid olla suuremad (vähemalt 1,5 suurune reavahe).

**Schulte tabel.** Schulte tabeli parendamiseks soovitusena oli kooliastme märkimine. Kommentaarina toodi välja, et II kooliastme õpilased ei pruugi aru saada harjutuse eesmärgist. Seda oli märgata ka küsimuses, kus õpetajad pidid märkima meetodite ja harjutuste kooliastmelist sobivust, kus kolm õpetajat viiest märkisid selle sobivaks III kooliastmesse. Sellest tulenevalt märgi õppematerjali Schulte tabeli ette II kooliastme lõpp ja III kooliaste.

**Harjutus 3-2-1.** Harjutuse puhul puudusid otsesed soovitud selle arendamiseks. Toodi välja, et „*keskendutakse liialt palju ajale, mitte tekstile*“ (ÕP 1). Ühtegi muudatust sisse ei viidud.

**Pilguhüppe harjutus.** Pilguhüppe harjutuse parendamiseks tõi üks õpetaja välja järgneva kommentaari: „*Vaikselt lugedes toimib, kuid kõvahäälega mitte*“ (ÕP 3). Sellest

lähtuvalt kirjutati õppematerjali mainitud harjutuse juurde kommentaar – teksti loetakse mõttes endamisi.

**Silmaharjutused.** Õpetajatel puudusid soovitud pilgühüpe harjutuse parendamiseks.

**Mõttekaart.** Õpetajate arvates võiks mõttekaardi juurde tuua välja täiendav info, kuidas harjutust on võimalik teha – individuaalselt, paarides või rühmades. Teise kommentaarina mainiti, et õpetaja lasi õpilastel kirjutada pealkirja asemel peategelase nime ning kiirtena hakati peategelast kirjeldama. Mõlemad kommentaarid võeti materjali parendamisel arvesse.

**SQ3R meetod.** Meetodi ainukeseks soovituseks toodi välja kooliastme mainimine. Seda kommenteeris neli õpetajat. Täiendatud õppematerjali kirjutati meetodi algusesse selle sobilikkus III kooliastmesse.

Küsimustiku kaudu sooviti veel teada saada, milliseid kiirlugemise harjutusi ja meetodeid õpetajad kasutavad enda õpetajatöös, et täiendada koostatud kiirlugemise õppematerjali. Vastuseid saadi vähe, kuid nii ÕP 1 kui ka ÕP 6 tõid välja, et nemad loevad ise või lasevad soravalt lugeval õpilasel lugeda teksti kõva häälega klassikaaslastele. Nii peavad teised õpilased hoidma järge. Selle kaudu suureneb lugemiskiirus ja areneb tähelepanu. ÕP 1 nimetas veel üheks tähtsaks tegevuseks eelhäälestamist ehk õpetaja annab õpilastele teada tähtsad korraldused enne lugemist, näiteks istu mugavalt (sh sobiv keskkond lugemiseks), pane ebavajalikud ning segavad asjad laualt kotti ja sea eelnevad eesmärgid (nt loed 10 lehekülge ning siis teed pausi). Kõiki õpetajate vastuseid kasutati õppematerjali täiendamisel, kus lisati soovitud eelhäälestuseks ja lugemiskiiruse arendamiseks.

## 4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada õppematerjalide komplekti sobivus lugemisoskuse, sh kiirlugemise arendamisel II ja III kooliastmes. Õppematerjale katsetasid seitse II ja/või III kooliastme eesti keele ja/või kirjanduse õpetajat kolmest erinevast Eesti maakonnast – Tartu–, Jõgeva– ja Põlvamaalt. Esmalt sooviti teada saada, kuidas hindavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad koostatud õppematerjale II ja III kooliastme õpilaste lugemisoskuse arendamiseks. Leiti, et kõik õppematerjalid esitatud meetodid ja harjutused sobisid suuremal või vähemal määral uuringus osalenud õpetajate meelest II ja/või III kooliastme lugemistundidesse. Kõige rohkem sai õpetajatelt positiivset tagasisidet *skimming* ja mõttekaart. Uuringud *skimmingu* (Fitzsimmons, Weal, & Drieghe, 2014; Duggan ja Payne, 2011) ja mõttekaardi (Wickramasinghe, Widanapathirana, Kuruppu, Liyanage, & Karunathilake, 2011; Parikh, 2016) kohta näitavad nende tulemuslikkust lugemisoskuse arendamisel – lugejad suutsid loetut struktuursemalt lugeda ning seostada.

*Skimmingu* ja mõttekaardi puhul oli tegu õpetajatele varasemalt tuttavate meetodi ja harjutusega. Põhjuseid, miks uuringus osalenud õpetajad eelistasid varasemalt tuttavaid meetodeid võib olla mitmeid. Uuringutes on välja toodud õpetajate suur töökoormus, mistõttu ei ole neil aega ega soovi katsetada uusi õppematerjale ega –meetodeid (Marandi *et al.*, 2003). Lisaks võib varasemalt tuttavate õppematerjalide eelistamine olla tingitud õpetaja enda oskustest õppematerjali kasutada. Kui õpetaja ei ole piisavalt kompetentne õppematerjali kasutamiseks, ei pruugi ta osata seda piisavalt hästi õpetada ega saa ka soovitud tulemust (Ordu, 2021).

Kõige vähem sobis õpetajate arvates harjutus 3–2–1. Ainult üks õpetaja ütles, et see harjutus sobib II kooliastmesse. Ükski vastanutest ei märkinud III kooliastet. Õpetajad töid põhjusteks, et selle meetodi puhul keskenduti peamiselt kiirusele, mitte teksti mõistmisele. Grüning (2011) on välja toonud, et harjutamisperioodil ongi harjutuse 3–2–1 eesmärgiks lugemiskiiruse arendamine ning pärast mõningast harjutamist tuleb kiirusele lisaks teksti mõistmine. Seetõttu on vaja harjutust teha korduvalt, et saada kasuteguritest maksimum. Lugemistegevuste regulaarne kordamine on alus soovitud lugemisharjumuste kujunemisel, et harjutus muutuks lugejale tavapäraseks tegevuseks (Iftanti, 2015). Vähene kogemus harjutusega võib olla põhjuseks, miks tegevusuuringus osalenud õpetajad ei hinnanud harjutust kõrgelt. Lisaks töid õpetajad välja, et harjutus 3–2–1 võtab liialt palju tunnist vajalikku aega ära. Sellest võib oletada, et õpetajad märkasid pigem harjutuse läbiviimise aega kui harjutusest saadud kasutegurit. Harjutuse täielik läbiviimine võtab umbes seitse

minutit (kuus minutit lugemiseks ja üks minut lugemise vaheaegadeks). On mõistetav, et ei taheta väga tihti nii palju aega tunnist kaotada. Samas on tähtis, et õpetajad kasutaksid tundides uusi ning erinevaid meetodeid ning õppematerjale, et toetada õpilasi neile sobival viisil (Karm, 2013). Mitmed uuringud on täheldanud õppematerjalide ja meetodite valiku põhimõtteid ja tähtsust (Erss *et al.*, 2014; Ilves, 2017) ehk õpetajad peaksid tundides kasutavaid õppematerjale ja meetodeid valima eesmärgipäraselt, et tagada õpilase toimetulek tänapäevases infoühiskonnas (Marandi *et al.*, 2003).

Magistritöö teise küsimusega sooviti teada saada, millised olid õpetajate tähelepanekud õpilaste lugemisoskuste muutuste osas pärast kiirlugemise õppematerjali rakendamist. Õpetajate vastustest ilmnes kolm gruppi: 1) märkamised õpilaste motivatsioonis ja keskendumises; 2) õppematerjali kasutamisega seotud positiivsed tunded ning 3) grupiks moodustus õpetajate arvamused õpilaste lugemiskiiruse ja tekstimõistmise arengu muutumisest. Kiirlugemise puhul on tegemist struktuurse lugemistehnikaga, mis vähendab puudulikku teksti arusaama, ebapiisavat keskendumist ja silmade regressioone. Sel viisil areneb ka lugemisoskus ja kiirus (Grüning, 2011). Varasemates uuringutes on leitud kiirlugemisele omaste meetodite efektiivsust, mis näitavad kiirlugemises kasutatud meetodite ja harjutuste positiivset tulemuslikkust (Gao *et al.*, 2018; Nanni & Serrani, 2019; Manurung & Izar, 2019; Rizkoh *et al.*, 2014; Siiber *et al.*, 2018). Tegevusuuringus osalenud õpetajad leidsid, et pärast kiirlugemise õppematerjalide katsetamisperioodi olid mitmed õpilased eesti keele ja kirjanduse tundides rohkem positiivselt lugemisele meelestatud. Kui õpilane märkas, et tegevusest on kasu, on ta rohkem positiivsemalt meelestatud ning motiveeritud (Pässa, 2013).

Tegevusuuringus osalenud õpetajad tõid lisaks veel välja, et nende arvates olid õpilased pärast õppematerjali rakendamist lugemisele rohkem keskendunud ning info otsimine ja leidmine muutus kiiremaks. Puudulik tekstist arusaamine, aeglane infootsing ning ebapiisav keskendumine on ühed kiirlugemise osad, mida soovitakse arendada läbi erinevate kiirlugemise meetodite ja harjutuste (Grüning, 2011). Zare & Othman (2013) on leidnud, et mida rohkem kasutada erinevaid lugemistrateegiaid, seda paremaks muutub lugeja lugemisoskus ja loetu mõistmine. Sarnasele tulemusele on jõudnud ka mitmed teised uuringud (Farrell, 2011; Kärbla *et al.*, 2021; Soodla, Jõgi, & Kikas, 2017).

Magistritöö autorile on tähtis, et koostatud kiirlugemise õppematerjalid oleksid õpetajatele kasulikud ning internetist õpetajatele kättesaadavad ning koheselt kasutatavad. Selle põhjusega seati ka kolmas uurimisküsimus – millised muudatused tuleb II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate arvates koostatud õppematerjali sisse viia?

Õppematerjale koostades peeti silmas kiirlugemise aspekte (Grüning, 2011; Rayner *et al.*, 2016) ning õppematerjali mitmekülgust (Tomlinson, 2011). Uuringus osalenud õpetajate vastustest kerkisid muudatusettepanekutena peamiselt esile kooliastme puudumine ning mõningased soovitud harjutuste ja meetodite paremaks muutmiseks. Soovitude põhjal kirjutati iga meetodi ja harjutuse ette sobiv kooliaste. Lisaks täpsustati mõningaid üksikuid tegevusi, nt – õpilase tegevus, võimalikud viisid harjutuse läbiviimiseks ning lisati reavahe suuruse märkus.

Vastuseid analüüsid leiti, et väga vähe kommentaare toodi kiirlugemise ja materjali mitmekülguse parendamiseks ning varasemalt kasutatud kiirlugemise meetodite ja harjutuste nimetamisel. Põhjuseks võib olla õpetajate teadmatus. Kui teema on raske ei osata ega taheta tihti peale teema kohta sõna võtta (Hebecci *et al.*, 2020). Veel võib vähese tagasiside põhjuseks olla õpetajate töökoormus. Õpetajatel kulub väga suurel hulgal aega õpilaste tagasisidestamisele (Lee, 2019). Eesti keele ja kirjanduse õpetajad õpetavad peamiselt mitmes klassis ehk nende õpilaste tagasisidestamisele kuluv aeg on suur, mis võis vähendada sisukama tagasiside andmist kiirlugemise õppematerjalile.

Tegevusuuringut läbiviies esinesid nii tugevused kui ka nõrkused. Suurimaks tugevuseks oli, et kõik seitse õpetajat katsetasid koostatud materjale enda õpetajatöös ja said tuginedes oma ekspertkogemustele anda tagasisidet ning avaldada arvamust. Õpetajate vastuste abil sai näha, millised harjutused ja meetodid olid nende arvates sobilikud ja millised pigem mitte, mis tunnis töötas ja mis mitte nii väga. Lisaks sai vastuste abil arendada õppematerjale ning täiendada neid tulevasteks kasutusteks. Teiseks tugevuseks oli õppematerjalide katsetamiseks antud periood. Õpetajatel oli neli kuni viis nädalat aega, et õppematerjalidega tutvuda, neid katsetada endale sobivas tempos ning anda eksperthinnang. Kuna meetodeid ja harjutusi oli kokku kaheksa, ei pidanud õpetajad igas tunnis uut tegevust läbi viima, vaid said oma tundi teha nii nagu soovisid või kordasid mõnda kiirlugemise meetodit/harjutust. Kolmandaks tugevuseks oli, et uuringus osalenud õpetajad said oma õpetamise meetodite varamusse uusi (kiir)lugemist arendavaid meetodeid.

Koostatud magistr töö suurimaks piiranguks oli õpilaste mittekaasamine materjalide hindamisel. Tegevusuuringu fookuses olid õpetajad ning nende arvamused valmistatud õppematerjalist. Õpetaja ei saa aga anda tagasisidet õpilaste eest ehk otseselt ei ole teada õpilaste tunded, arvamused ja hoiakud koostatud kiirlugemise õppematerjalist. Täiendamaks siinset uuringut, võiks tulevikus võtta kiirlugemise arendamise uurimisfookuseks õpilased. Sellisel juhul saadakse teada nii õpetajate kui ka õpilaste arvamused ja kogemused kiirlugemise arendamisest Eesti koolides. Lisaks võiks uuringusse lisada ka õpilaste

lugemistulemuste testimise. Tulemusena leitakse, kas ja kuivõrd õpilaste oskused muutusid pärast kiirlugemise tehnikate rakendamist.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kiirlugemine on kasulik ning see arendab paljusid erinevaid lugemise komponente. Kiirlugemine ei tähenda ainult lugemise kiiruse suurendamist, vaid väga palju rõhku pannakse ka lugemismotivatsioonile, silmade tööle, mõtlemisele kui ka tähelepanule. Tegevusuuringu käigus valmistatud kiirlugemise õppematerjalide komplekt on alus liikumaks selles suunas, et järjest rohkem kasutataks eesti keele ja kirjanduse tundides mitmekülgseid ja uudseid meetodeid ning harjutusi teksti lugemiseks ja selle töötlemiseks. Kuigi õppematerjalil olid omad head ja vead, näitavad tulemused siiski, et mitmed meetodid ja harjutused olid õpetajate meelest kasulikud ja head.

## **Tänuõnad**

Soovin tänada uuringus osalenud õpetajaid, juhendajat Triinu Kärblat suurepärase abi eest ning emeriitprofessor Jaan Mikku, kes tekitas minus suure huvi lugemise arendamise vastu. Lisaks sooviksin tänuõnad edasi anda enda partnerile vaimse toe ja motivatsiooni eest.

## **Autorsuse kinnitus**

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

/allkirjastatud digitaalselt/ 18.05.2023

## Kasutatud kirjandus

- Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“. Põhikooli riiklik õppekava. Lisa 1 (2014). Riigi Teataja 2011, 1. <https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa1.pdf#>
- Artis, A. B. (2008). Improving marketing students' reading comprehension with the SQ3R method. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 130–137. <https://doi.org/10.1177/0273475308318070>
- Astri, Z., & Wahab, I. (2018). The effect of reading teaching material for different learning styles in improving students' reading comprehension. *Jurnal Bahasa Lingua Scientia*, 10(2), 215–230. <https://doi.org/10.21274/ls.2018.10.2.215-230>
- Banditvilai, C. (2020). The effectiveness of reading strategies on reading comprehension. *International Journal of Social Science and Humanity*, 10(2), 46–50.
- Beilmann, M. (2020). Kõsimustiku koostamine. Veebiõpik. <https://samm.ut.ee/k%C3%BCsimustiku-koostamine>
- Browning, J. (2003). Why teachers should use timed reading in ESL classes. *The Internet TESL Journal*, 9(6), 1–13. <http://iteslj.org/Articles/Browning-TimedReading.html>
- Buzan, T. (2006). *The speed reading book*. Pearson Education.
- Carretti, B., Cornoldi, C., De Beni, R., & Romanò, M. (2005). Updating in working memory: A comparison of good and poor comprehenders. *Journal of Experimental Child Psychology*, 91(1), 45–66. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2005.01.005>
- Chung, M., & Nation, P. (2006). The effect of a speed reading course. *English Teaching (영어교육)*, 61(4), 181–204. [http://kate.bada.cc/wp-content/uploads/2015/02/kate\\_61\\_4\\_8.pdf](http://kate.bada.cc/wp-content/uploads/2015/02/kate_61_4_8.pdf)
- Dhillon, B. P. S., Herman, H., & Syafryadin, S. (2020). The Effect of Skimming Method to Improve Students' Ability in Reading Comprehension on Narrative Text. *Linguists: Journal Of Linguistics and Language Teaching*, 6(1), 77–88. <http://dx.doi.org/10.29300/ling.v6i1.2991>
- Duggan, G. B., & Payne, S. J. (2011). Skim reading by satisficing: evidence from eye tracking. In *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems* (1141–1150). <https://doi.org/10.1145/1978942.1979114>
- Duke, N. K., & Carlisle, J. (2011). The development of comprehension. In M. L. Kamil, P. D. Pearson, E. Birr Moje, & P. P. Afflerbach (Eds.), *Handbook of reading research 4* (pp. 199–229). New York, London: Routledge.

- Elleman, A. M., & Oslund, E. L. (2019). Reading comprehension research: Implications for practice and policy. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(1), 3–11. <https://doi.org/10.1177/2372732218816339>
- Erss, M., Mikser, R., Lõfström, E., Ugaste, A., Rõuk, V., & Jaani, J. (2014). Teacher's views of curriculum policy: the case of Estonia. *British Journal of Educational Studies*, 62(4), 393–411. <https://doi.org/10.1080/00071005.2014.941786>
- Farrell, T. S. (2001). *Teaching reading strategies: 'It takes time!'*. <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/28216d5f-678e-4d98-a7f4-d303d336d90d/content>
- Fitzsimmons, G., Weal, M., & Drieghe, D. (2014). *Skim reading: an adaptive strategy for reading on the web*. <https://doi.org/10.1145/2615569.2615682>
- Gao, T., Zhao, J., Dou, K., Wang, Y., Li, X., & Harrison, S. E. (2018). Impact of cognitive flexibility on rapid reading skills training outcomes for primary school students in China. *School Psychology International*, 39(3), 273–290. <https://doi.org/10.1177/0143034318773787>
- Grüning, C. (2011). *Kiirlugemine. Eduka õppimise ja töötamise käsiraamat*. Tallinn: TEA Kirjastus
- Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035. (2020). Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/media/1488/download>
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267–282. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.113>
- Iftanti, E. (2015). What makes EFL students establish good reading habits in English. *International Journal of Education and Research*, 3(5), 365–374. <https://ijern.com/journal/2015/May-2015/31.pdf>
- Ilves, I. (2017). *Õppemeetodite valiku põhimõtted ja nende kasutamine erineva tasemega õppegruppide juhendamisel õpetajate enda hinnangul ühe kutseõppeasutuse näitel*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu ülikool
- Kalda, I. (2011). *Lugemine teises kooliastmes: poiste ja tüdrukute vahelised erinevused*. Publitseerimata magistrیتöö. Tartu Ülikool.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

- Karm, M. (2013). Valgmaa, R. & Nõmm, E. (toim.). *Õppemeetodid kõrgkoolis*. Tartu: Sihtasutus Archimedes.
- Kose, M. (2019). *Lugemiskoera mõju lugemiskiiruse arendamisel ning lugemismotivatsiooni tõstmisel I. klassi õpilaste seas Tartu linna ühe kooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kärbla, T., Uibu, K. & Männamaa, M. (2021). Teaching strategies to improve students' vocabulary and text comprehension. *European Journal of Psychology of Education* 36, 553–572. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00489-y>
- Lebedeva, T. (2015). *Õpiteksti raskus ja selle uurimine*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool.
- Lee, I. (2019). Teacher written corrective feedback: Less is more. *Language Teaching*, 52(4), 524–536. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000247>
- Ma, L., Luo, H., & Xiao, L. (2021). Perceived teacher support, self-concept, enjoyment and achievement in reading: A multilevel mediation model based on PISA 2018. *Learning and Individual Differences*, 85, 101947. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101947>
- Macalister, J. (2010). Speed reading courses and their effect on reading authentic texts: A preliminary investigation. <https://core.ac.uk/download/pdf/323109995.pdf>
- Manurung, Y. H., & Izar, S. L. (2020). Developing Speed Reading Skills In Young Learners. *Proceeding International Seminar of Islamic Studies*, 1(1), 653–657.
- Marandi, T., Luik, P., Laanpere, M., Adijaan, K. & Uibu, K. (2003). *IKT ja Eesti koolikultuur*. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/40612>
- McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide (3rd ed.)*. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Moats, L. C. (2020). Teaching Reading" Is" Rocket Science: What Expert Teachers of Reading Should Know and Be Able to Do. *American Educator*, 44(2), 4. <https://www.aft.org/sites/default/files/moats.pdf>
- Nanni, A., & Serrani, J. (2019). Speed Reading in an Intensive EAP Course in Thailand: A Pilot Study. *Journal of Asia TEFL*, 16(2), 752. <http://dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.2.24.752>
- Naris, P. (2013). *Tallinna ja Tartu koolide algklasside õpetajate arvamused käitumisprobleemide ja lugemisprobleemide koosesinemise kohta*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool.
- Nation, P. (2005). Reading faster. *Pasaa*, 36, 21–37.

- Ordu, U. B. A. (2021). The Role of Teaching and Learning Aids/Methods in a Changing World. *Bulgarian Comparative Education Society*.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED613989.pdf>
- Osula, K. (2008). *Andmeanalüüs*. <http://www.tlu.ee/~kairio/failid/kysimused.pdf>
- Parikh, N. D. (2016). Effectiveness of teaching through mind mapping technique. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 148–156.
- Põhikooli riiklik õppekava. (2014). *Riigi Teataja*, 2011.  
<https://www.riigiteataja.ee/aktulisa/0000/1327/3133/13275424.pdf>
- Pässa, Ü. (2013). *Põhikooli õpilaste sisemine ja väline õpimotivatsioon õpilaste hinnangute põhjal ja selle seos keskmise hindega harjumaa nelja kooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu ülikool.
- Ramirez, G., Fries, L., Gunderson, E., Schaeffer, M. W., Maloney, E. A., Beilock, S. L., & Levine, S. C. (2019). Reading anxiety: An early affective impediment to children's success in reading. *Journal of Cognition and Development*, 20(1), 15–34.  
<https://doi.org/10.1080/15248372.2018.1526175>
- Rawstron, J. A., Burley, C. D., & Elder, M. J. (2005). A systematic review of the applicability and efficacy of eye exercises. *Journal of Pediatric Ophthalmology & Strabismus*, 42(2), 82–88. <https://doi.org/10.3928/01913913-20050301-02>
- Rayner, K., Schotter, E. R., Masson, M. E., Potter, M. C., & Treiman, R. (2016). So much to read, so little time: How do we read, and can speed reading help?. *Psychological Science in the Public Interest*, 17(1), 4–34.  
<https://doi.org/10.1177/1529100615623267>
- Rizkoh, F., Ohoiwutun, Jos E., & Thamrin, N. S. (2014). The Implementation of Speed Reading Technique To Improve Comprehension Achievement. *e-Journal of ELTS (English Language Teaching Society)*, 2(3).
- Rraku, V. (2013). The Effect of Reading Strategies on the Improvement of the Reading Skills of Students. *Studia Hmanistyczne*, 7(2). <https://doi.org/10.34293/education.v9iS1-May.4002>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Veebiõpik. <https://samm.ut.ee/valimid>
- Siiber, M., Mikk, J., & Aller, S. (2018). *Kiirlugemise tarkvara*.  
<https://kiirlugemine.keeleressursid.ee/>
- Soodla, P., Jõgi, A. L., & Kikas, E. (2017). Relationships between teachers' metacognitive knowledge and students' metacognitive knowledge and reading

- achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 32, 201–218.  
<https://doi.org/10.1007/s10212-016-0293-x>
- Teadustöö eetika*. (s.a.). Eetikaveeb. <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Tomlinson, B. (2011). *Introduction: Principles and procedures of materials development*.  
Tomlinson, B. (Ed.). Cambridge: Cambridge University Press
- Tsvetkova, M. (2017). The speed reading is in disrepute: Advantages of slow reading for the information equilibrium. *European Journal of Contemporary Education*, 6(3).  
<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3044911>
- Uibu, K., & Männamaa, M. (2014). Õpetamistegevused ja õpilaste tekstimõistmine üleminekul esimesest kooliastmest teise astmesse. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 96. <https://doi.org/10.12697/eha.2014.2.1.05>
- Vare, H. (2016). *Õpilaste lugemismotivatsioon ühe Tartu linna kooli näitel*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool.
- Wichadee, S. (2011). Developing the self-directed learning instructional model to enhance English reading ability and self-directed learning of undergraduate students. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 8(12), 43–52.  
<https://doi.org/10.19030/tlc.v8i12.6620>
- Wickramasinghe, A., Widanapathirana, N., Kuruppu, O., Liyanage, I., & Karunathilake, I. M. K. (2011). Effectiveness of mind maps as a learning tool for medical students.  
<http://doi.org/10.4038/seajme.v1i1.506>
- Zare, P., & Othman, M. (2013). The relationship between reading comprehension and reading strategy use among Malaysian ESL learners. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(13), 187–193.
- Zurati, N., Abdullah, S. A. C., Zaman, F. H. K., Abidin, H. Z., & Soh, Z. H. C. (2019). Mobile app for speed reading test in Bahasa Malaysia. In *2019 IEEE 9th Symposium on Computer Applications & Industrial Electronics (ISCAIE)*. 193–197. IEEE.  
<https://doi.org/10.1109/ISCAIE.2019.8743865>

# Lisad

## Lisa 1. Ankeetküsimustik

Lugupeetud õpetaja!

Magistritöö eesmärgiks oli koostada kiirlugemist arendavate õppematerjalide komplekt ning selgitada välja selle õppematerjalide komplekti sobivus II ja III kooliastmes. Lisaks oli töö eesmärgiks õpetajate tagasisidele toetudes viia õppematerjalides vajadusel sisse muudatused.

Olete nüüd saanud katsetada õppematerjalide sobivust II ja/või III kooliastmes. Sooviksin antud materjalide ja tegutsemise kohta tagasisidet. Selleks palun täita järgnev ankeet.

Vastamiseks kulub ligikaudu 15 – 20 minutit.

Küsimuste tekkimisel palun võtta ühendust: teele\*\*\*@gmail.com

Tervitades

Teele Toomjõe

1. Märkige kooliaste/kooliastmed, kus õpetate.

II

III

2. Kui kaua olete õpetanud eesti keelt ja/või kirjandust?

.....

3. Millises kooliastmes viisid läbi õppematerjalide katsetamise?

II

III

Kiirlugemise arendamine

4. Hinda iga meetodi ja harjutuse kasutatavuse meeldivust õpetajana.

1 - ei meeldinud üldse

2 - ei meeldinud eriti

3 - neutraalne

4 - meeldis

5 - meeldis väga

Skimming	1	2	3	4	5
Kaduv tekst	1	2	3	4	5
Schulte tabel	1	2	3	4	5
Harjutus 3-2-1	1	2	3	4	5
Pilgühüppe harjutus	1	2	3	4	5
Silmaharjutused	1	2	3	4	5
Mõttekaart	1	2	3	4	5
SQ3R meetod	1	2	3	4	5

Millised õppematerjalid sobivad II ja III kooliastmesse?

Märgi vastused, millised õppematerjalid sobivad II ja III kooliastmesse.

5. Millised õppematerjalid sobivad II kooliastmesse?

- Skimming
- Kaduv tekst
- Schulte tabel
- Harjutus 3-2-1
- Pilgühüppe harjutus
- Silmaharjutused
- Mõttekaart
- SQ3R meetod

6. Millised õppematerjalid sobivad III kooliastmesse?

- Skimming
- Kaduv tekst
- Schulte tabel
- Harjutus 3-2-1
- Pilgühüppe harjutus
- Silmaharjutused
- Mõttekaart
- SQ3R meetod

7. Millised on Teie tähelepanekud kiirlugemise arendamise meetodite kasutamise juures, mida peaks nende õpetamisel tegema teisiti?

Palun kirjutage iga meetodi juurde oma kommentaar. Kui ei soovi midagi muuta või lisada, jätke kast tühjaks.

Skimming

.....  
Kaduv tekst

.....  
Schulte tabel

.....  
Harjutus 3-2-1

.....  
Pilgühüppe harjutus

.....  
Silmaharjutused

.....  
Mõttekaart

.....  
SQ3R meetod

.....  
Muutused õpilastes

8. Millist muutust märkasite õpilaste lugemiskiiruse ja/või teksti mõistmise arengus?

.....  
Õppematerjalide kasutamine

9. Hinnake, kui võrd plaanite kasutada oma edaspidistes tundides järgmisi kiirlugemise meetodeid.

1 - Ei kasutaks üldse

2 - Kasutaksin harva/teeksin omapoolsed suured muutused

3 - Kasutaksin mõnikord/teeksin omapoolseid muutuseid

4 - Kasutaksin, kuid mitte väga tihti/lisaksin üksikud muutused

5 - Kasutaksin

Skimming	1	2	3	4	5
Kaduv tekst	1	2	3	4	5
Schulte tabel	1	2	3	4	5
Harjutus 3-2-1	1	2	3	4	5
Pilgühüppe harjutus	1	2	3	4	5
Silmaharjutused	1	2	3	4	5
Mõttekaart	1	2	3	4	5
SQ3R meetod	1	2	3	4	5

10. Millised lugemist arendavaid meetodeid ja harjutusi olete varem õpetajana kasutanud?

Muu puhul täpsustage.

Skimming

.....

Kaduv tekst

.....

Schulte tabel

.....

Harjutus 3-2-1

.....

Pilgühüppe harjutus

.....

Silmaharjutused

.....

Mõttekaart

.....

SQ3R meetod

.....

Muu:

.....

Tagasiside

11. Kui Teil on kiirelugemise õppematerjalide kohta veel kommentaare, siis palun lisage need siia.

.....

Aitäh vastamast!

Sellest õppematerjalide komplektist on leitav 8 kiirlugemist arendatavat meetodit ja harjutust:

- *Skimming*
- Kaduv tekst
- Schulte tabel
- Harjutus 3-2-1
- Pilgühüppe harjutus
- Silmaharjutused
- Mõttekaart
- SQ3R meetod

Kõikide harjutuste ja meetodite juures on olemas nende kirjeldus koos harjutuse/meetodi vajalikkusega ning juhend õpetajale. Õppematerjale võib ühes tunnis viia läbi ühe või mitu. Tähtis on, et igat materjali viiakse läbi vähemalt korra materjalide katsetamise perioodil. Olen väga tänulik, kui kirjutate õppematerjalide kasutamise ajal nende õpetamisega seonduvad märkmed. Näiteks, mis läks hästi, mida vaja veel muuta/täiendada.

## Lisa 2. Kiirlugemist arendav õppematerjal

### *Skimming*

**Kirjeldus:** *Skimming* ehk visuaalne sirvimine on meetod, mille puhul teksti ei loeta fokuseerituna sõna-sõnalt algusest lõpuni, vaid lugemine toimub kiirelt, üksikasju vahele jättes (Banditvilai, 2020; Rraku, 2013, Zurati *et al.*, 2019). Visuaalselt sirvides märgatakse tähtsamaid detaile ja nii arendatakse teksti paremat ja kiiremat mõistmist (Dhillon *et al.*, 2020).

**Materjalid:** omal valikul tekst

**Juhend:** Anna õpilastele tekst. Nende esimeseks ülesandeks on lugeda teksti pealkiri. Seejärel ütle, et nad laseksid silmadega üle teksti. Õpilased ei loe teksti sõna-sõnalt, vaid visuaalselt libisevad üle iga lause ning nii koguvad üldist informatsiooni. Toimub diskussioon – mida keegi märkas? Kas oli raske teksti fokuseeritult mitte lugeda? Kas keegi märkas mõnd sõna, mida ei tea? Kes on loo tegelased?

### **Kaduv tekst**

**Kirjeldus:** Eesmärgiks on vähendada silmade regressioone ehk tagasivaateid. Meetodi kasutamiseks on vaja paberit, millega hakatakse järjest loetud teksti kinni katma, et silmad ei teeks tagasihüppeid (Siiber *et al.*, 2018).

**Materjalid:** paber, omal valikul tekst.

**Juhend:** Anna õpilasele puhas paber, mis oleks nii suur, et katab kogu teksti. Õpilase ülesandeks on teksti lugemise, kuid nad peavad loetut järjest kinni katma. Tegemist on n-ö tagurpidi järjehoidjaga. Õpilane ei tohi tagasi minna ehk ei vaata juba läbiloetud teksti. Kui on jõutud lõpuni, anna õpilastele hetk loetule mõtlemiseks.

### **Schulte tabel**

**Kirjeldus:** Schulte tabeli puhul on tegemist harjutusega, mis arendab lugeja keskendumist ja tähelepanu, aitab laiendada nägemisvälja ning parandab visuaalselt stabiilsust. See koosneb, segamini jaotatud numbritest, tähtedest või sümbolitest (Gao *et al.*, 2018, Zurati *et al.*, 2019). Schulte tabeli (Joonis 1) puhul keskendutakse tabeli keskel olevale arvule (nr 1) ning ilma

keskelt pilku pööramata, tuleb hakata tabelist nägemisvälja abil leidma kõiki numbreid järjekorras (Zurati *et al.*, 2019).

8	20	2	22	10
9	16	6	19	3
5	23	1	21	24
13	25	4	15	18
12	7	11	17	14

**Joonis 1.** Schulte tabel (Zurati *et al.*, 2019)

**Materjalid:** Schulte tabel

**Juhend:** Anna igale õpilasele prinditud kujul joonisel 1 olev tabel, mille nad peavad asetama sirgelt enda ette lauale. Ütle õpilastele, et nad leiaksid tabelist number 1 ning sellelt pilku ära võtmata püüaksid nägemisväljal tabada number 2. Pärast 2 tuleb leida number 3, siis 4 ja nii kuni on tabatud kõik 25 numbrit. Harjutust on soovitatav korrata 3 korda ning iga korraga üritada enda hinnangul järjest kiiremini numbreid vaateväljas tabada. Kui harjutust on korratud 3 korda, tuleb võtta korraks paus silmade puhkamiseks.

### **Harjutus 3-2-1**

**Kirjeldus:** Harjutuse eesmärgiks on lugemiskiiruse arendamine. Selleks tuleb lugeda etteantud teksti tavapärase lugemiskiirusega täpselt 3 minutit ning siis märkida koht, kuhu loetuga jõuti. Nüüd tuleb minna tagasi algusesse (või sinna, kust 3-minutilist lugemist

alustati) ning lugeda uuesti algusest kuni märgistuseni, kuid sel korra 2 minutiga. Viimaks tuleb veelkord sama osa lugeda, kuid 1 minutiga (Grüning, 2011).

**Materjalid:** taimer, pliiats, omal valikul tekst.

**Juhend:** Pane valmis taimer. Võib kasutada näiteks telefoni, internetist online taimerit või arvuti kella. Selgita õpilastele, et nad peavad kolme minuti jooksul lugema nii palju kui jõuavad ning seejärel märkima ära koha, kuhu jõudsid. Ütle õpilastele „start“, misjärel õpilased hakkavad lugema. Kui 3 minutit on täis saanud, anna sellest õpilastele koheselt märku. Lase õpilastel teha jõutud kohta mäрге. Selleks sobib õrn joon harilikuga. Võib juhtuda, et jõutakse lausega ainult poole peale, sellest ei ole midagi, mäрге tehakse täpselt sinna kohta, kuhu loetuga jõuti. Nüüd suuna õpilasi tagasi loetu algusesse. Selgita, et õpilane peaks lugemisega jõudma kahe minutiga sama kaugele, kui enne jõuti kolme minutiga. Pane taimerile 2 minutit. Ütle õpilastele „start“. Õpilane hakkab uuesti loetud teksti lugema, kuid sel korral peab ta jõudma algusest märgitud kohani vähema aja jooksul. Viimaseks tuleb õpilasel lugeda algusest märgistuseni 1 minutiga ehk õpilane peab enda silmi ja mõtlemist veelgi kiirendama. Küsi õpilastelt, kas nad suutsid lugemiskiirust suurendada ja nii jõuda algusest märgistuseni.

## **Pilgühüppe harjutus**

**Kirjeldus:** Harjutuse eeldusharjutuseks on Schulte tabel, mille abil on laiendatud õpilaste nägemisvälja. Pilgühüppe harjutuse eesmärgiks on arendada lugemiskiirust ja vähendada silmade regressioone ehk tagasihüppeid. See tähendab seda, et lugeja ei pöördu tagasi loetud sõnade juurde, vaid liigub järjepidevalt edasi. Tegevus toimub järgnevalt: teksti on füüsiliselt tõmmatud kolm vertikaalset ja võrdsete kaugustega joont (Joonis 2). Hakates teksti lugema, tuleb silmad hoida teadlikult joone lähedal ehk silmadega teadlikult liikuda joonest jooneni, teha praegusel juhul kolm hüpet, kätt kasutamata (Grüning, 2011).

Harjutuse eeldus harjutuseks on Schulte tabel, mille abil on laiendatud õpilaste nägemisvälja. Pilgühüppe harjutuse eesmärgiks on arendada lugemiskiirust ja vähendada silmade regressioone ehk tagasihüppeid. See tähendab seda, et lugeja ei pöördu tagasi loetud sõnade juurde, vaid liigub järjepidevalt edasi.

**Joonis 2.** Pilgühüppe harjutuse paigutus (Grüning, 2011)

**Materjalid:** omal valikul tekst, harilik, joonlaud.

**Juhend:** Eeltööna jooni õpilastele antavale tekstile 3 vertikaalset, võrdsete kaugustega joont. Kui võtad teksti õpilase õpikust, anna neile hetk aega ise joonte joonestamiseks. Need jooned on juhiseks teksti lugemisel. Selgita pilgühüppe harjutust – alustades lugemist, suunatakse pilk esimesele vertikaalsele joonele ning tajutakse selle joone ümbruses asetsevaid sõnu. Seejärel liigutakse edasi teise jooneni ja siis kolmandani. On tähtis, et õpilane ei loe teksti sõna-sõnalt, vaid liigub joonest jooneni silmadega n-õ hüppates, samal ajal mõtteliselt teksti tajudes ja ajus loogiliselt loetud infot üles ehitades.

## **Silmaharjutused**

**Kirjeldus:** silmaharjutused on vajalikud silmade puhkamiseks ja nägemise teravdamiseks. Nii suudetakse paremini fokuseerida loetavale tekstile (Rawstron *et al.*, 2005).

Silmaharjutusteks sobivad järgmised harjutused (LondonOC, s.a.):

- 1) Silmaringid – istuda sirgelt, hoida keha ja pea paigal, kuid silmadega teha 10 aeglast ringi päripäeva ja 10 aeglast ringi vastupäeva.
- 2) Katta üks silm käega kinni. Teise silmaga vaadata mingile kaugemal asuvale objektile 30 sekundit. Korrata sama tegevust teise silmaga.

- 3) Vaadata silmadega teisel pool klassi olevale objektile. Kissitada silmi nii palju, et ainult minimaalne hulk valgust tuleks läbi. Hoida sellist positsiooni 4 sekundit ja seejärel pilgutada kiirelt mitu korda järjest. Korrata harjutust 3 korda.

**Juhend:** Tee harjutusi koos õpilastega. Iga eelpool kirjeldatud harjutuse tegemiseks tuleb võtta aega ning teha harjutuste vahel umbes 10 – 20 sekundiline paus. Sobib ka harjutuste jaotamine terve tunni vältel ehk näiteks tunni alguses tehakse harjutus 1, tunni keskel harjutus 2 ja lõpupoole harjutus 3.

## **Mõttekaart**

**Kirjeldus:** tekstist parema arusaama ja seoste loomiseks on Grüning (2011) toonud välja struktureeritud mõttekaardi loomise. Pärast teksti lugemise kirjutada paberi keskele teksti pealkiri. Sellele lisada järjest juurde võtmesõnu. Võtmesõnadest võib omakorda veel edasi minna ning neile juurde lisada alavõtmesõnu.

**Materjalid:** omal valikul tekst, A4 paber või vihik, pliiatsid.

**Juhend:** Ütle õpilastele, et nad kirjutaksid paberi keskele teksti pealkirja. Suuna õpilasi teksti lõikude kaupa uuesti lugema ning järjest lisama paberile tekstiga seotud võtmesõnu, mis ühendatakse joonega peamõtte/pealkirja juurde. Võtmesõnadele võib juurde ühendada täpsustavaid alavõtmesõnu. Kokkuvõtteks tekib päikesekiiri meenutav mõttekaart, mis toob esile tähtsamad detailid loetud tekstist.

Harjutust võib teha kahel erineval moel:

- Esimese variandina kirjeldatakse õpilasele mõttekaardi harjutuse olemust. Õpilane jätkab selle koostamist individuaalselt. Mõne aja pärast toimub klassiga diskussioon ja räägitakse, mida keegi paberile kirjutas.
- Teise variandina kirjeldatakse samuti õpilasele mõttekaardi harjutuse olemust. Seejärel hakatakse seda tegema gruppides või koos terve klassiga. Kui tehakse gruppides, siis toimub kokkuvõttev osa töö lõpus. Kui aga koostatakse mõttekaart terve klassiga, on soovituslik teksti lugeda lõigu kaupa, leida märksõnad ning teha lõpus ülevaatlik kokkuvõte.

## SQ3R meetod

**Kirjeldus:** SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite & Review*) ehk tutvumine, küsimuste esitamine, lugemine, kokkuvõtte tegemine ja ülevaatamine on meetod, mille eesmärgiks on süstemaatiline teksti mõistmise ja aju fokuseerimise arendamine (Artis, 2008). Charles Darwin University (2003) on SQ3R meetodi punkte kirjeldanud järgmiselt:

Tutvumine (*survey*) - see sarnaneb eelpool mainitud visuaalsele sirvimisele, kuid sel korral tutvutakse esmalt teksti ülesehitusega – kuidas tekst paikneb, mis silma jääb ning lastakse pilguga üle terve teksti, otsides peamisi märksõnu. Sellele järgneb sissejuhatuse ning (ala)pealkirjade lugemine ja võimalusel ka kokkuvõtte lugemine.

Küsimuste küsimine (*question*) - järgmisena hakatakse mõttes esitama tutvutud teksti kohta küsimusi. Näiteks, kes on loo peategelased?

Lugemine (*read*) - küsimuste esitamisele järgneb lugemine, kuid lugemise ajal mõelda aktiivselt kaasa eelnevalt esitatud küsimustele ning nii toimub seoste loomine.

Kokkuvõtmine (*recite*) - Kui on loetud, tuleb võtta hetk kokkuvõtte tegemiseks – mõelda iga lõigu tähtsamatele punktidele, mille võib soovi korral ka märksõnadena üles kirjutada.

Ülevaatamine (*review*) - viimase punktina SQ3R meetodis on ülevaatamine. Selleks tuleb tagasi mõelda esitatud küsimustele, tähtsamatele punktidele ja loetud tekstile. Kas need andsid tervikpildi? Kas esitatud küsimustele on vastused olemas?

**Materjalid:** omal valikul tekst, paber, pliiatsid

### **Juhend:**

- 1) Anna õpilasele tekst ning selgita, et ta uuriks teksti. Suuna märkama teksti visuaalset ülesehitust – kuidas tekst paikneb, mis jääb silma.
- 2) Ütle, et õpilane leiaks 3 – 5 peamist teksti märksõna, mille kirjutab (vihiku)paberile.
- 3) Kolmandaks loetakse pealkiri, autor, sissejuhatuse ja lõpp.
- 4) Nüüd anna korraks aega teksti kohta 1 – 3 küsimuse mõtlemiseks. Selleks võivad olla küsimused näiteks mõne tegelase või tegevuse kohta. Küsimus(ed) kirjutada märksõnadega samale paberile.
- 5) Kui küsimused koostatud suuna õpilasi teksti mõttega lugema. Selleks võib kasutada mõnda eelpool mainitud meetodit (nt. pilguhüppe harjutus).
- 6) Eelviimaseks punktiks on kokkuvõtte koostamine ehk lase õpilasel täiendada varasemalt kirjutatud märksõnu.

- 7) Viimaseks tegevuseks on ülevaatamine ehk anna õpilastele ülesandeks mõelda esitatud küsimustele, märksõnadele ja loetud tekstile. Toimub diskussioon – kas kirjutatu andis tervikpildi? Millised küsimused koostati ning kas saadi nendele vastused? Millised märksõnad keegi leidis.

### **Lisa 3. Täiendatud kiirlugemist arendav õppematerjal õpetajale**

Sellest õppematerjalide komplektist on leitav 10 kiirlugemist arendavat meetodit ja harjutust:

- Eelhäälestus
- Järje hoidmise harjutus
  - *Skimming*
  - Kaduv tekst
  - Schulte tabel
  - Harjutus 3-2-1
  - Pilguhüppe harjutus
  - Silmaharjutused
  - Mõttekaart
  - SQ3R meetod

Kõikide harjutuste ja meetodite juures on olemas nende kirjeldus koos harjutuse/meetodi vajalikkusega ning juhend õpetajale. Õppematerjale võib ühes tunnis viia läbi ühe või mitu. Tähtis on, et harjutusi ja meetodeid kasutatakse eesmärgipäraselt.

## Eelhäälestus

### Kooliaste: II ja III

**Kirjeldus:** Eelhäälestades eemaldatakse segavad faktorid ning valmistatakse ennast ette loetavaks tekstiks. Nii suudavad õpilased uut informatsiooni paremini seostada varasemaga ning aktiivselt mõelda loetavale tekstile (Künnapas, 2004).

**Aeg:** 2 – 4 minutit

**Materjalid:** Omal valikul tekst.

**Juhend:** Ütle õpilastele, et nad panevad ära ebavajalikud asjad – telefonid kotti, pliiatsid pinalisse, töövihikud ja päevikud kinni ning laua otsa peale. Seejärel lase neil istuda mugavalt, kuid siiski võimalikult korrektselt ehk selg sirgu, jalad maas, mitte pingil või risti. Nüüd on aeg tegutseda vaimse eelhäälestusega. Selleks küsi õpilastelt teemaga seotult küsimusi nende kogemuste ja eelteadmiste kohta, mida lase kuulda ka teistel klassikaaslastel. On aeg hakata lugema.

## Järjehoidmise harjutus

### Kooliaste: II ja III

**Kirjeldus:** Pellicer-Sánchez jt (2020) on uurinud kui tähtis on verbaalselt ja visuaalselt materjali töödelda. Seetõttu on oluline teksti kuulates seda samal ajal ka lugeda, et arendada erinevaid lugemis- ja kuulmiskomponente.

**Aeg:** Aja kulu oleneb loetava teksti pikkusest.

**Materjalid:** Omal valikul tekst.

**Juhend:** Loe kas ise või lase soravalt lugeval õpilasel lugeda etteantud teksti kõva häälega. Ütle teistele õpilastele, et nad hoiaksid kas silmadega või sõrmega järge. Tähtis on, et teksti suudetakse lugeda tempokalt.

## *Skimming*

### Kooliaste: II ja III

**Kirjeldus:** *Skimming* ehk visuaalne sirvimine on meetod, mille puhul teksti ei loeta fokuseerituna sõna-sõnalt algusest lõpuni, vaid lugemine toimub kiirelt, üksikasju vahele jättes (Banditvilai, 2020; Rraku, 2013, Zurati *et al.*, 2019). Visuaalselt sirvides märgatakse tähtsamaid detaile ja nii arendatakse teksti paremat ja kiiremat mõistmist (Dhillon *et al.*, 2020).

**Aeg:** Anda õpilastele aega visuaalseks sirvimiseks, aga mitte otseselt lugemiseks. Aja kulu oleneb teksti pikkusest ja keerukusest.

**Materjalid:** omal valikul tekst

**Juhend:** Anna õpilastele tekst. Nende esimeseks ülesandeks on lugeda teksti pealkiri. Seejärel ütle, et nad laseksid silmadega üle teksti. Õpilased ei loe teksti sõna-sõnalt, vaid visuaalselt libisevad üle iga lause ning nii koguvad üldist informatsiooni. Toimub diskussioon – mida keegi märkas? Kas oli raske teksti fokuseeritult mitte lugeda? Kas keegi märkas mõnd sõna, mida ei tea? Kes on loo tegelased?

## Kaduv tekst

**Kooliaste:** II lõpp ja III

**Kirjeldus:** Eesmärgiks on vähendada silmade regressioone ehk tagasivaateid. Meetodi kasutamiseks on vaja paberit, millega hakatakse järjest loetud teksti kinni katma, et silmad ei teeks tagasihüppeid (Siiber *et al.*, 2018). **Loetava teksti reavahe suuruseks võiks soovituslikult olla 1,5.**

**Materjalid:** paber, omal valikul tekst.

**Juhend:** Anna õpilasele puhas paber, mis oleks nii suur, et katab kogu teksti. Õpilase ülesandeks on teksti lugemise, kuid nad peavad loetut järjest kinni katma. Tegemist on n-ö tagurpidi järjehoidjaga. Õpilane ei tohi tagasi minna ehk ei vaata juba läbiloetud teksti. Kui on jõutud lõpuni, anna õpilastele hetk loetule mõtlemiseks.

## Schulte tabel

**Kooliaste:** II lõpp ja III

**Kirjeldus:** Schulte tabeli puhul on tegemist harjutusega, mis arendab lugeja keskendumist ja tähelepanu, aitab laiendada nägemisvälja ning parandab visuaalselt stabiilsust. See koosneb, segamini jaotatud numbritest, tähtedest või sümbolitest (Gao *et al.*, 2018, Zurati *et al.*, 2019). Schulte tabeli (Joonis 1) puhul keskendutakse tabeli keskel olevale arvule (nr 1) ning ilma keskelt pilku pööramata, tuleb hakata tabelist nägemisvälja abil leidma kõiki numbreid järjekorras (Zurati *et al.*, 2019).

8	20	2	22	10
9	16	6	19	3
5	23	1	21	24
13	25	4	15	18
12	7	11	17	14

**Joonis 1.** Schulte tabel (Zurati *et al.*, 2019)

**Materjalid:** Schulte tabel

**Juhend:** Anna igale õpilasele prinditud kujul joonisel 1 olev tabel, mille nad peavad asetama sirgelt enda ette lauale. Ütle õpilastele, et nad leiaksid tabelist number 1 ning sellelt pilku ära võtmata püüaksid nägemisväljal tabada number 2. Peale 2 tuleb leida number 3, siis 4 ja nii kuni on tabatud kõik 25 numbrit. Harjutust on soovitatav korrata 3 korda ning iga korraga üritada enda hinnangul järjest kiiremini numbreid vaateväljas tabada. Kui harjutust on korratud 3 korda, tuleb võtta korraks paus silmade puhkamiseks.

## **Pilguhüppe harjutus**

**Kooliaste:** III

**Kirjeldus:** Harjutuse eeldusharjutuseks on Schulte tabel, mille abil on laiendatud õpilaste nägemisvälja. Pilguhüppe harjutuse eesmärgiks on arendada lugemiskiirust ja vähendada silmade regressioone ehk tagasihüppeid. See tähendab seda, et lugeja ei pöördu tagasi loetud sõnade juurde, vaid liigub järjepidevalt edasi. Tegevus toimub järgnevalt: teksti on füüsiliselt tõmmatud kolm vertikaalset ja võrdsete kaugustega joont (Joonis 2). **Hakates teksti mõtteliselt lugema,** tuleb silmad hoida teadlikult joone lähedal ehk silmadega teadlikult liikuda joonest jooneni, teha praegusel juhul kolm hüpet, kätt kasutamata (Grüning, 2011).

Harjutuse eeldusarjutuseks on Schulte tabel, mille abil on laiendatud õpilaste nägemisvälja. Pilgühüppe harjutuse eesmärgiks on arendada lugemiskiirust ja vähendada silmade regressioone ehk tagasihüppeid. See tähendab seda, et lugeja ei pöördu tagasi loetud sõnade juurde, vaid liigub järjepidevalt edasi.

**Joonis 2.** Pilgühüppe harjutuse paigutus (Grüning, 2011)

**Materjalid:** omal valikul tekst, harilik, joonlaud.

**Juhend:** Eeltööna jooni õpilastele antavale tekstile 3 vertikaalset, võrdsete kaugustega joont. Kui võtad teksti õpilase õpikust, anna neile hetk aega ise joonte joonestamiseks. Need jooned on juhiseks teksti lugemisel. Selgita pilgühüppe harjutust – alustades lugemist, suunatakse pilk esimesele vertikaalsele joonele ning tajutakse selle joone ümbruses asetsevaid sõnu. Seejärel liigutakse edasi teise jooneni ja siis kolmandani. On tähtis, et õpilane ei loe teksti sõna-sõnalt, vaid liigub joonest jooneni silmadega n-ö hüpates, samal ajal mõtteliselt teksti tajudes ja ajus loogiliselt loetud infot üles ehitades.

## Silmaharjutused

### **Kooliaste:** II ja III

**Kirjeldus:** silmaharjutused on vajalikud silmade puhkamiseks ja nägemise teravdamiseks. Nii suudetakse paremini fokuseerida loetavale tekstile (Rawstron *et al.*, 2005).

Silmaharjutusteks sobivad järgmised harjutused (LondonOC, s.a.):

- 4) Silmaringid – istuda sirgelt, hoida keha ja pea paigal, kuid silmadega teha 10 aeglast ringi päripäeva ja 10 aeglast ringi vastupäeva.
- 5) Katta üks silm käega kinni. Teise silmaga vaadata mingile kaugemal asuvale objektile 30 sekundit. Korrata sama tegevust teise silmaga.
- 6) Vaadata silmadega teisel pool klassi olevale objektile. Kissitada silmi nii palju, et ainult minimaalne hulk valgust tuleks läbi. Hoida sellist positsiooni 4 sekundit ja seejärel pilgutada kiirelt mitu korda järjest. Korrata harjutust 3 korda.

**Juhend:** Tee harjutusi koos õpilastega. Iga eelpool kirjeldatud harjutuse tegemiseks tuleb võtta aega ning teha harjutuste vahel umbes 10 – 20 sekundiline paus. Sobib ka harjutuste jaotamine terve tunni vältel ehk näiteks tunni alguses tehakse harjutus 1, tunni keskel harjutus 2 ja lõpupoole harjutus 3.

## Harjutus 3-2-1

### **Kooliaste: II**

**Kirjeldus:** Harjutuse eesmärgiks on lugemiskiiruse arendamine. Selleks tuleb lugeda etteantud teksti tavapärase lugemiskiirusega täpselt 3 minutit ning siis märkida koht, kuhu loetuga jõuti. Nüüd tuleb minna tagasi algusesse (või sinna, kust 3-minutilist lugemist alustati) ning lugeda uuesti algusest kuni märgistuseni, kuid sel korra 2 minutiga. Viimaks tuleb veelkord sama osa lugeda, kuid 1 minutiga (Grüning, 2011).

**Materjalid:** taimer, pliiats, omal valikul tekst.

**Juhend:** Pane valmis taimer. Võib kasutada näiteks telefoni, internetist online taimerit või arvuti kella. Selgita õpilastele, et nad peavad kolme minuti jooksul lugema nii palju kui jõuavad ning seejärel märkima ära koha, kuhu jõudsid. Ütle õpilastele „start“, misjärel õpilased hakkavad lugema. Kui 3 minutit on täis saanud, anna sellest õpilastele koheselt märku. Lase õpilastel teha jõutud kohta mäрге. Selleks sobib õrn joon harilikuga. Võib juhtuda, et jõutakse lausega ainult poole peale, sellest ei ole midagi, mäрге tehakse täpselt sinna kohta, kuhu loetuga jõuti. Nüüd suuna õpilasi tagasi loetu algusesse. Selgita, et õpilane peaks lugemisega jõudma kahe minutiga sama kaugele, kui enne jõuti kolme minutiga. Pane taimerile 2 minutit. Ütle õpilastele „start“. Õpilane hakkab uuesti loetud teksti lugema, kuid sel korral peab ta jõudma algusest märgitud kohani vähema aja jooksul. Viimaseks tuleb õpilasel lugeda algusest märgistuseni 1 minutiga ehk õpilane peab enda silmi ja mõtlemist veelgi kiirendama. Küsi õpilastelt, kas nad suutsid lugemiskiirust suurendada ja nii jõuda algusest märgistuseni.

## Mõttekaart

### **Kooliaste: II ja III**

**Kirjeldus:** tekstist parema arusaama ja seoste loomiseks on Grüning (2011) toonud välja struktureeritud mõttekaardi loomise. Pärast teksti lugemise kirjutada paberi keskele teksti pealkiri. Sellele lisada järjest juurde võtmesõnu. Võtmesõnadest võib omakorda veel edasi

minna ning neile juurde lisada alavõtmesõnu. Mõttekaarti saab luua nii individuaalselt, paaris kui ka gruppides.

**Materjalid:** omal valikul tekst, A4 paber või vihik, pliiaatsid.

**Juhend:** Ütle õpilastele, et nad kirjutaksid paberi keskele teksti pealkirja. Suuna õpilasi teksti lõikude kaupa uuesti lugema ning järjest lisama paberile tekstiga seotud võtmesõnu, mis ühendatakse joonega peamõtte/pealkirja juurde. Võtmesõnadele võib juurde ühendada täpsustavaid alavõtmesõnu. Kokkuvõtteks tekib päikesekiiri meenutav mõttekaart, mis toob esile tähtsamad detailid loetud tekstist.

**Harjutust võib teha kahel erineval moel:**

- Esimese variandina kirjeldatakse õpilasele mõttekaardi harjutuse olemust. Õpilane jätkab selle koostamist individuaalselt. Mõne aja pärast toimub klassiga diskussioon ja räägitakse, mida keegi paberile kirjutas.
- Teise variandina kirjeldatakse samuti õpilasele mõttekaardi harjutuse olemust. Seejärel hakatakse seda tegema gruppides või koos terve klassiga. Kui tehakse gruppides, siis toimub kokkuvõttev osa töö lõpus. Kui aga koostatakse mõttekaart terve klassiga, on soovituslik teksti lugeda lõigu kaupa, leida märksõnad ning teha lõpus ülevaatlük kokkuvõte.

## SQ3R meetod

**Kooliaste:** III

**Kirjeldus:** SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite & Review*) ehk tutvumine, küsimuste esitamine, lugemine, kokkuvõtte tegemine ja ülevaatamine on meetod, mille eesmärgiks on süstemaatiline teksti mõistmise ja aju fokuseerimise arendamine (Artis, 2008). Charles Darwin University (2003) on SQ3R meetodi punkte kirjeldanud järgmiselt:

Tutvumine (*survey*) - see sarnaneb eelpool mainitud visuaalsele sirvimisele, kuid sel korral tutvutakse esmalt teksti ülesehitusega – kuidas tekst paikneb, mis silma jääb ning lastakse pilguga üle terve teksti, otsides peamisi märksõnu. Sellele järgneb sissejuhatuse ning (ala)pealkirjade lugemine ja võimalusel ka kokkuvõtte lugemine.

Küsimuste küsimine (*question*) - järgmisena hakatakse mõttes esitama tutvutud teksti kohta küsimusi. Näiteks, kes on loo peategelased?

Lugemine (*read*) - küsimuste esitamisele järgneb lugemine, kuid lugemise ajal mõelda aktiivselt kaasa eelnevalt esitatud küsimustele ning nii toimub seoste loomine.

Kokkuvõtmine (*recite*) - Kui on loetud, tuleb võtta hetk kokkuvõtte tegemiseks – mõelda iga lõigu tähtsamatele punktidele, mille võib soovi korral ka märksõnadena üles kirjutada.

Ülevaatamine (*review*) - viimase punktina SQ3R meetodis on ülevaatamine. Selleks tuleb tagasi mõelda esitatud küsimustele, tähtsamatele punktidele ja loetud tekstile. Kas need andsid tervikpildi? Kas esitatud küsimustele on vastused olemas?

**Materjalid:** omal valikul tekst, paber, pliiatsid

**Juhend:**

- 8) Anna õpilasele tekst ning selgita, et ta uuriks teksti. Suuna märkama teksti visuaalset ülesehitust – kuidas tekst paikneb, mis jääb silma.
- 9) Ütle, et õpilane leiaks 3 – 5 peamist teksti märksõna, mille kirjutab (vihiku)paberile.
- 10) Kolmandaks loetakse pealkiri, autor, sissejuhatus ja lõpp.
- 11) Nüüd anna korraks aega teksti kohta 1 – 3 küsimuse mõtlemiseks. Selleks võivad olla küsimused näiteks mõne tegelase või tegevuse kohta. Küsimus(ed) kirjutada märksõnadega samale paberile.
- 12) Kui küsimused koostatud suuna õpilasi teksti mõttega lugema. Selleks võib kasutada mõnda eelpool mainitud meetodit (nt. pilguhüppe harjutus).
- 13) Eelviimaseks punktiks on kokkuvõtte koostamine ehk lase õpilasel täiendada varasemalt kirjutatud märksõnu.
- 14) Viimaseks tegevuseks on ülevaatamine ehk anna õpilastele ülesandeks mõelda esitatud küsimustele, märksõnadele ja loetud tekstile. Toimub diskussioon – kas kirjutatu andis tervikpildi? Millised küsimused koostati ning kas saadi nendele vastused? Millised märksõnad keegi leidis.

## **Õppematerjalis kasutatud kirjandus**

Artis, A. B. (2008). Improving marketing students' reading comprehension with the SQ3R method. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 130–137.

<https://doi.org/10.1177/0273475308318070>

Banditvilai, C. (2020). The effectiveness of reading strategies on reading comprehension. *International Journal of Social Science and Humanity*, 10(2), 46–50.

Charles Dawrin University (2003). *Reading and researching*.

<https://www.cdu.edu.au/library/language-and-learning-support/study-skills/reading-and-writing/reading-and-researching>

- Dhillon, B. P. S., Herman, H., & Syafryadin, S. (2020). The Effect of Skimming Method to Improve Students' Ability in Reading Comprehension on Narrative Text. *Linguists: Journal Of Linguistics and Language Teaching*, 6(1), 77–88.  
<http://dx.doi.org/10.29300/ling.v6i1.2991>
- Gao, T., Zhao, J., Dou, K., Wang, Y., Li, X., & Harrison, S. E. (2018). Impact of cognitive flexibility on rapid reading skills training outcomes for primary school students in China. *School Psychology International*, 39(3), 273–290.  
<https://doi.org/10.1177/0143034318773787>
- Grüning, C. (2011). *Kiirlugemine. Eduka õppimise ja töötamise käsiraamat*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Künnapas, E. (2004). *Lugemiskirjaoskuse kaasamine III klassi emakeele õppekomplekti*. Publitseerimata kutsemagistritöö. Tartu ülikool.
- LondonOC (s.a.). EXERCISES TO IMPROVE THE STRENGTH OF YOUR EYES.  
<https://londonoc.co.uk/exercises-to-improve-the-strength-of-your-eyes/>
- Pellicer-Sánchez, A., Tragant, E., Conklin, K., Rodgers, M., Serrano, R., & Llanes, A. (2020). Young learners' processing of multimodal input and its impact on reading comprehension: an eye-tracking study. *Studies in Second Language Acquisition*, 42(3), 577–598. <https://doi.org/10.1017/S0272263120000091>
- Rawstron, J. A., Burley, C. D., & Elder, M. J. (2005). A systematic review of the applicability and efficacy of eye exercises. *Journal of Pediatric Ophthalmology & Strabismus*, 42(2), 82–88. <https://doi.org/10.3928/01913913-20050301-02>
- Rraku, V. (2013). The Effect of Reading Strategies on the Improvement of the Reading Skills of Students. *Studia Hmanistyczne*, 7(2). <https://doi.org/10.34293/education.v9iS1-May.4002>
- Siiber, M., Mikk, J., & Aller, S. (2018). *Kiirlugemise tarkvara*.  
<https://kiirlugemine.keeleressursid.ee/>
- Zurati, N., Abdullah, S. A. C., Zaman, F. H. K., Abidin, H. Z., & Soh, Z. H. C. (2019). Mobile app for speed reading test in Bahasa Malaysia. In *2019 IEEE 9th Symposium on Computer Applications & Industrial Electronics (ISCAIE)*. 193–197. IEEE.  
<https://doi.org/10.1109/ISCAIE.2019.8743865>

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Teele Toomjõe,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kiirlugemist arendav õppematerjal õpilaste lugemisoskuse parendamiseks“, mille juhendajaks on PhD Triinu Kärbla,
  - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i 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.
2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

*Teele Toomjõe*

18.05.2018