

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Andero Anto  
KIRJUTAMISÜLESANDED 5.-6. KLASSI EESTI KEELE ÕPETUSES  
Bakalaureusetöö

Vastutav juhendaja: nooremlektor Maigi Vija  
Juhendaja: lektor Ingrid Koni

Tartu 2022

## KOKKUVÕTE

### Kirjutamisülesanded 5.-6. klassi eesti keele õpetuses

Bakalaureusetöö eesmärk oli analüüsida 5.-6. klassi eesti keele õppevaras leiduvaid kirjutamisülesandeid ja välja selgitada õpetajate kirjeldused kirjutamisülesannete eesmärkidest ja etappidest. 5.-6. klassi eesti keele õppevarast otsiti välja pikemat teksti nõudvad kirjutamisülesanded ning viidi läbi intervjuud 5.-6. klassi eesti keele õpetajatega, et teada saada, milliseid kirjutamisülesandeid nad õpilastele annavad ja kuidas kirjeldavad kirjutamisülesannete eesmärke ja protsessi. Uurimistöö tulemustena selgus, et õppevaras leidub kirjutamisülesandeid, mis suunavad kirjutama protsesskirjutamise põhimõtteid järgides, aga leidis ka ülesandeid, kus juhises oli esitatud ainult oodatav lõpptulemus. Õpetajad sõnastasid kirjutamisülesannete eesmärkidena mõtete ja arvamuse väljendamise, õigekirja ja käekirja harjutamise, tekstiliikide tundmise ja loovuse arendamise. Kirjutamisülesannete etappidena kirjeldati kirjutamiseelseid tegevusi, mustandi ja puhtandi kirjutamist ning tagasisidestamist ja hindamist.

Võtmesõnad: kirjutamisülesanne, kirjutamisprotsess, protsesskirjutamine, kirjutamisõpetus, uus kirjutamine

## ABSTRACT

### Writing tasks in 5th-6th grade Estonian teaching

The aim of the Bachelor's thesis was to analyse the writing tasks found in grades 5-6 Estonian language study materials and to find out the Estonian language teachers' descriptions of the intentions and stages of writing tasks. Tasks requiring longer writing as a result were gathered from grades 5-6 study materials, interviews with Estonian language teachers were conducted to find out which writing tasks students are given and how teachers describe the purpose and process of writing tasks. The results of the research show that there are writing tasks in the Estonian language study material, which the students have to solve using process writing approach. As stages of writing tasks, teachers mentioned pre-writing activities

(explaining the instruction, joint discussion and aggregating thoughts), drafting, revising and editing, feedback and evaluation.

Keywords: writing task, writing process, process writing, teaching writing, new literacy

## SISUKORD

<b>KOKKUVÕTE</b> .....	2
<b>ABSTRACT</b> .....	2
<b>SISSEJUHATUS</b> .....	5
<b>1. TEOREETILINE ÜLEVAADE</b> .....	6
1.1 Kirjutamisõpetusest põhikoolis .....	6
1.2 Kirjutamisülesanded ja etapid .....	8
<b>2. METOODIKA</b> .....	9
2.1 Valim .....	10
2.2 Andmekogumine .....	11
2.3 Andmeanalüüs.....	12
<b>3. TULEMUSED</b> .....	13
3.1 Kirjutamisülesanded õppevaras .....	14
3.2 Kirjutamisülesannete eesmärgid õpetajate hinnangul .....	15
3.3 Kirjutamisülesannete etapid ja protsess.....	18
<b>4. ARUTELU</b> .....	21
<b>TÄNUSÕNAD</b> .....	23
<b>Autorsuse kinnitus</b> .....	23
<b>KASUTATUD KIRJANDUS</b> .....	24
<b>LISAD</b> .....	
Lisa 1. Intervjuu kava.....	

## SISSEJUHATUS

21. sajandi muutuvus ühiskonnas on kiire ja asjalik infovahetus väga oluline, seega on kirjutamisoskus ka tänapäeval vajalik põhioskus selleks, et suhelda teiste inimestega, avaldada oma arvamust ja mõtteid ning neid kirjalikult esitada. Eesti haridussüsteem ja kehtiv õppekava lähtuvad õppetöö korraldamisel ja läbiviimisel sotsiaalkonstruktivistlikust õpikäsitlusest, mille keskmes on õpilaste varasemate teadmiste taustale uute loomine ning indiviidi õppimine toimub sotsiaalsetes gruppides ja tegevustes koos teistega (Eisenschmidt *et al.*, 2017).

II kooliastme õpi- ja ainepädevuste all on ühe arendatava oskusena välja toodud suhtluspädevus, mille üheks osaks loetakse õpilase suutlikkust väljendada end nii suuliselt kui kirjalikult, sellest lähtuvalt peaksid üldhariduskoolide õpetajad pöörama tähelepanu õpilaste kirjutamisoskuse arendamisele mitte ainult õigekirjutuse aspektist, vaid loovale ja protsessile tähelepanu pöörava kirjutamise õpetamisele, et arendada õpilases auditooriumitunnetust ning oskust luua eri liiki tekste (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Kirjutamisoskuse taseme hindamisel on Uuseni (2006) järgi oluline silmas pidada õpilaste arengupsühholoogilist võimekust. Ainevaldkonna “Keel ja kirjandus” (Põhikooli riiklik õppekava, 2011) põhimõtetes tähendab II kooliastme eesti keele õpetuses hinnatav tekstiloomeoskus, et õpetaja ülesandeks on juhendada õpilast teksti loomisel, näidata õpilasele erinevaid võtteid teksti koostamiseks ning hinnata lõpptulemust.

Uue kirjaoskuse (*new literacy*) kontseptsioonis on oluline koostöine õppimine: kuidas õpilased suhestuvad enda loodava või lugemiseks antud tekstiga (Willinsky, 2017). Selle järgi tuleks kirjutamist vaadelda kui protsessi, mille käigus tekib teksti loojal omamoodi suhe enda loominguga, alustades kirjutamist väikestest ja kuhjatud mõtetest ning paigutades need järk-järgult suuremateks seotud mõteteks, mis moodustavad ühtse tervikteksti.

21. sajandile omaselt on igapäevaelu ja ka kirjutamine digiseadmetega tihedalt seotud, see tähendab, et käsikirjas tekstide maht väheneb ja koolikirjutisi on võimalik kirjutada elektrooniliste seadmete abil. Kirjutamiseks kasutatavate vahendite muutumisele lisaks tuleb arvestada sellega, kus kirjutatut avaldatakse, sest paber kandja ei ole enam ainuke võimalus, tänapäeval kasutatakse digivõimalusi: foorumeid, veebidokumente, blogisid (Aruvee & Puksand, 2019). See ei peaks tähendama seda, et kõik varasemalt kasutusel olnud kirjaoskusega kaasnevad käsitused ja meetodid tuleb hüljata ning täielikult digimaailmale keskenduda (Burnett & Merchant, 2015).

Õppimist ja ka kirjutamist määratletakse tänapäeval protsessina, seega on oluline uurida, kuidas eesti keele õpetajad kirjutamisülesandeid eesmärgistavad, missuguseid etappe kirjutamisülesannetes eristavad ning missuguseid tekste õpilased II kooliastme eesti keele tundides kirjutavad. Uuritud on kirjutamisülesannete liike inglise keele õppevaras (Suigusaar, 2012) ja eesti keele teise keelena õpikus (Väljaots, 2015), aga ei ole uuritud eesti keele õppevara kirjutamisülesandeid ega seda, kuidas eesmärgistavad eesti keele õpetajad ja mille põhjal neid valivad. See võimaldaks teada saada, mida õpetajad eesti keele õpetuses ja kirjutamisõpetuses oluliseks peavad ja kuidas kirjutamist toetavad.

## 1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

### 1.1 Kirjutamisõpetusest põhikoolis

Üldhariduskoolides on kirjutamisõpetust peetud peamiselt emakeeleõppe pärusmaaks (Aruvee & Puksand, 2019). Keeleõppe eesmärgiks on õpilaste suhtluspädevuse arendamine. Suhtluspädevuse moodustavad neli osaoskust (rääkimine, kirjutamine, lugemine ja kuulamine), mis on tekstikesksest lähenemisest tulenevalt seotud sõnavara, grammatika, eesmärgi ja kontekstiga (Aruvee *et al.*, 2021). Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) üldpädevuste all on kirjutamine osa suhtluspädevusest. Tekstiloom- ja arutlemisoskuse arendamisele pööratakse tähelepanu vähem, sest traditsiooniline kirjutamisõpetus, mille keskmes on ortograafia, ei ole veel omaks võtnud uusi pedagoogilisi meetodeid, mis lähtuvad uue kirjaoskuse põhimõtetest (Aruvee & Puksand, 2019). On leitud, et õpetajad võrdsustavad kirjutamisoskuse õigekirjaoskusega ning pööravad tekstiloomele vähem tähelepanu, keskendudes ka kirjutamisülesannete ja loovkirjutamise puhul õigekirjutuse harjutamisele (Uusen, 2006; Uibu & Voltein, 2010; Kerge 2016).

Kirjutama õppimine on keerukas, nõuab aega ja pidevat harjutamist (Kellogg, 2008; Bayat, 2014; Cheung, 2016). Kuna kirjutamist tuleb erinevate harjutuste kaudu treenida, on õpilasele vajalikud õpetajalt saadavad juhiseid ja suuniseid (Graham, 2019). Kerge (2016) järgi on “kirjaoskus inimelu sotsiaalsetest tahkudest lahutamatu” (lk 1), sellest tulenevalt peaks kirjutamisele ja kirjaoskuse arendamisele kogu kooliõpetuse vältel sama palju tähelepanu pöörama kui teistele suhtlusoskustele. Kirjutamine on loov protsess ning kirjutamisülesanded võimaldavad õpilastel kasutada oma varasemaid teadmisi ja neid teksti loomisel uutega seostada (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Hollandi õpilaste kirjutisi

uurinud teadlased on leidnud, et põhikooliõpilastele valmistab kirjalike tekstide koostamine raskusi ning õpetajad ei tea, kuidas neid aidata (Rietdijk *et al.*, 2017).

Uue kirjutamise (*new literacy*) põhimõtete järgi tuleb väärtustada pigem õpilase enda tõlgendusi ja arusaamasid ning julgustada õpilasi neid avaldama (Willinsky, 2017). Uus kirjutamine on dialoog õpilase ja õpetaja vahel, õpilase ja teksti vahel, mille tulemusel paraneb õpilaste kirjalik väljendusoskus.

Eesti keele ainekava näeb ette, et II kooliastme “tekstiloome õpetusega kujundatakse mitmekülgset ja eesmärgistatud eneseväljendusoskust, mille puhul inimene tajub olukorda ja adressaati ning suudab oma mõtteid vajaliku täpsusega ja tekstiliigile omases vormis väljendada ning edastada” (Põhikooli riiklik õppekava. Ainevaldkond “Keel ja kirjandus”, 2011, lk 7). II kooliastme lõpus eeldatakse õpilastelt oskust nii õppetöö kui elulisel eesmärgil luua kirjalikke tekste, mis on eakohased, vormistatud keeleliselt korrektselt ning lähtuvad suhtlussituatsioonist. Tekstiliikidena on välja toodud loovtööd, kirjad ja kirjandid. (Põhikooli riiklik õppekava. Ainevaldkond “Keel ja kirjandus”, 2011) Suulise ja kirjaliku suhtluse õpitulemustena oodatakse, et areneks õpilase oskus põhjendada oma seisukohta ja vajadusel tunnistada selle kehtetust, võtta kokku kuuldu või loetu nii suuliselt kui kirjalikult. Uusen (2006) peab koolikirjutiste üldisemaks eesmärgiks arendada kirjaoskust nii, et õpilane tuleks hilisemas elus erinevates olukordades toime vajaminevate tekstidega. Tekstiloome õpitulemusteks on kirjutamisprotsessi käigu tundmine, kirjalik arutlemisoskus, kirjalike tööde vormistamine õigekirjutusreeglite kohaselt, et õpilane oskaks ennast laiahaardeliselt ja teksti eesmärkidest lähtudes täpselt ja vastavas vormis väljendada (Põhikooli riiklik õppekava. Ainevaldkond “Keel ja kirjandus”, 2011).

Iga laps peaks hakkama saama igapäevaelus kirjutamisega ja julgema mõtteid kirjalikult väljendada (Uusen, 2006). Vaba ja õpilasele omane lähenemine kirjutamisele toetab õpilase arengut saamaks paremaks kirjutajaks (Uibu & Voltein, 2010). Kirjutamine tuleb õpilastele kasuks erinevates õppeainetes, arendades kriitilist mõtlemist, pannes neid oma õpingutesse panustama ja maailma ajaloos tuntud inimeste, ideede ja sündmustevahelisi seoseid märkama (Urquhart & McIver, 2005). Lausestus- ja sõnavaraoskuse arendamine peab toimuma kõikides õppeainetes ja seda tuleb harjutada eri tekstiliikide lugemise ja kirjutamise kaudu (Kerge & Uusen, 2010).

Õppekavas on määratletud, mida ja kuidas peaksid põhikooli õpilased kooliastme lõpuks oskama, aga juhiseid õpetajale nende oskuste (lühikese ettekande koostamise, kirjaliku arutluse, eesmärgipäraste loovtööde ja tekstide korrektse kirjutamise)

kujundamiseks ja õpilaste toetamiseks kirjutamisprotsessis lisatud ei ole. Sisukamad ja täpsemad tööjuhendid toetaksid kirjutamisprotsessis nii õpilasi kui õpetajaid.

## 1.2 Kirjutamisülesanded ja etapid

Kirjutamisõpetusele lähenemise võimalusi ja kirjutamisülesandeid on mitmesuguseid. Rietdijk jt (2017) on välja toonud, et kirjutamine on küll viis suhtlemiseks, kuid see on ka protsess ning õpilastele tuleks õpetada meetodeid, mida kirjutamisel rakendada. Keskenduda saab kirjutamise kui tegevuse väljundile ehk lõplikule tekstile, tuues tähelepanu keskmesse kirjutaja, autori või etapid, mida kirjutaja läbi teeb, ning lõpuks lugejale, kelle jaoks teksti kirjutatakse (Hyland, 2015). Seega tuleb koolikirjutamises käsitleda erinevaid tekstiliike, kirjutaja rolle ja tegevusi ning mõelda teksti vastuvõtjale.

II kooliastme ainekava järgi õpitakse kirjutama loovtöid, arutlusi, kirju, kirjandeid, kokkuvõtteid, lugemissoovitusi ja luuletusi (Põhikooli riiklik õppekava. Ainevaldkond “Keel ja kirjandus”, 2011). II kooliastme õpilaste kirjatööde sisus kajastuvad nende maailmatunnetus ja senised kirjanduslikud kogemused ja teadmised, õpilased on õppinud lugema oma tekste teise inimese pilguga, neil on arenenud auditooriumitunnetus ja oskus oma tekste vastavalt sellele parandada (Uusen, 2006). Kui õpilased saavad kirjutamise selgeks, on neile antavad ülesanded kergemad, järk-järgult liigutakse raskemate ülesannete sooritamisele (Suigusaar, 2012). Mitmekesised kirjutamisülesanded aitavad lisaks tekstiloomeoskuse kujundamisele kaasa ka analüüsi- ja erinevate tekstiliikide tajumise oskuse kujunemisele (Dean, 2005).

Kirjutamisülesande juhised sõltuvad ülesande eesmärgist ning loodavast tekstiliigist (Graham, 2019). Igapäevaelus on loomulik, et tekst ei valmi ühekorraga, vaid seda valmistatakse ette ja täiendatakse ning parandatakse. Teksti kallal töötamine enne selle valmimist peaks olema loomulik tegevus, kuid elu on näidanud, et mustandeid kirjutatakse koolis pigem vähe (Jürine & Trigel, 2018). Eesti keele aine õppesisus on samuti välja toodud kirjutamine etappide kaupa: “suuline eeltöö, kava ja mõttekaardi koostamine, teksti kirjutamine, viimistlemine, toimetamine ja avaldamine, tagasiside saamine” (Põhikooli riiklik õppekava. Ainevaldkond “Keel ja kirjandus”, 2011, lk 11-12). Sellise jaotuse on esitanud ka Thomas (2001), nimetades protsesskirjutamise etappidena mõtete koondamist kava või jooniste näol, mustandi kirjutamist, viimistlust, toimetamist, kirjutise esitamist ning avaldamist.

Kirjutamisõpetuse uuring näitas, et I ja II kooliastme õpilased ei ole harjunud tegema eeltööd enne kirjutama hakkamist (Uusen, 2006). Kirjutamisülesande eel on vaja õpilastele seletada ülesande sisu ja töö käiku, kuid Applebee ja Langeri uurimusest (2011) selgus, et aeg, mille jooksul õpilastele ülesande sisu ja käiku selgitada, kulub sageli kordamisele ja teistele ülesannetele.

5. klassi kirjutisi uurides leidsid Kerge jt (2013), et õpilaste tekstid on sarnased suulise kõnega ning suurem muutus kirjalikus väljenduses toimub alles põhikooli lõpus. Selleks ajaks on õpilaskirjutised sõnavaralt ja ka teksti sisult rikkamad ning väljenduselt korrektsemad. Õpilastest kujunevad põhikooli II astmes vilunud kirjaoskajad (Uusen, 2006), seega on selles vanuses eesmärgistatud ja tekstiliigirikas kirjutamisõpetus väga oluline.

Kuigi kirjaoskuse arendamist nähakse enamasti ainult eesti keele ja kirjanduse õpetajate ülesandena, leiavad Aruvee ja Puksand (2019), et iga aineõpetaja õpetab aineteadmistele lisaks ka kirjaoskust, olgu see siis ainealane või üldisele keelenormile vastav kirjaoskus või mõlemad korraga. Ent varasemalt on uurimuste käigus selgunud, et õpetajad ei seosta omavahel ainesisu õpetamist ja kirjaoskuse arendamist (Fisher & Ivey, 2005).

Kõigest eelnevast lähtudes on uurimistöö eesmärk analüüsida 5.-6. klassi eesti keele õppevaras leiduvaid kirjutamisülesandeid ja välja selgitada õpetajate kirjeldused kirjutamisülesannete eesmärkidest ja etappidest. Bakalaureusetöös on kirjutamisülesanneteks peetud pikemaid sidusa tekstina esitatavaid kirjutisi. Bakalaureusetöö eesmärgi põhjal sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Missuguseid kirjutamisülesandeid leidub 5.-6. klassi õppevaras?
2. Kuidas kirjeldavad õpetajad kirjutamisülesannete eesmärke?
3. Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?

## 2. METOODIKA

Bakalaureusetöö koostamisel lähtuti kvalitatiivsest uurimismeetodist, kuna Öunapuu (2014) järgi annab kvalitatiivne uurimisviis hea võimaluse uuritavate kirjeduste tõlgendamiseks, lasta neil oma arvamust avaldada ja mõtteid selgitada. Uurimistöö koostati kahes osas: analüüsides 5.-6. klassi eesti keele õppevara, et teada saada, milliseid kirjutamisülesandeid õppevaras on ja intervjuuerides õpetajaid, et mõista, millest lähtuvad 5.-6. klassi eesti keele ja kirjanduse õpetajad kirjutamisülesannete andmisel. Kvalitatiivne uurimisviis võimaldab

uurida väliste suunajateta toimivat, st. uuritava vastust ei mõjuta uurimishetke välised tegurid, ning mõista seda, mida uuritavad tegelikult kogevad (Strömpl, 2020).

## 2.1 Valim

Bakalaureusetöö valimi moodustamisel kasutati kriteeriumvalimi põhimõtet, millest tulenevalt kujunes valim uuritavatest, kes kuulusid kindlasse gruppi ning nende hulgast valiti kriteeriumitele vastavad esindajad (Õunapuu, 2014). Valimiks olid põhikoolides kasutusel olevad õpikud ja töövihikud, kriteeriumiks 5.-6. klassi eesti keele õpetus. Bakalaureusetöö eesmärkidest tulenevalt analüüsiti kõigepealt 5.-6. klassi õppevaras leiduvaid ülesandeid ja seejärel intervjueriti 5.-6. klasside eesti keele õpetajaid. Analüüsitavad õpikud ja töövihikud olid: *Eesti keele õpik ja töövihik 5. klassile I osa* (Piits, Sarapuu, Varul, 2012, 2016, 2017<sup>1</sup>); *Eesti keele töövihik 5. klassile II osa* (Sarapuu, Varul, 2012); *Eesti keele õpik 6. klassile* (Piits, Varul, 2013, 2016, 2017); *Eesti keele töövihik 6. klassile I osa* (Piits, Varul, 2013, 2015, 2017, 2018); *Eesti keele töövihik 6. klassile II osa* (Piits, Varul, 2013, 2015, 2017); *KOMA 5. klassi eesti keele õpik* (Bobõlski, Puksand, 2012); *KOMA 5. klassi eesti keele töövihik 1. osa ja 2. osa* (Bobõlski, Puksand, 2012, 2018); *PUNKT 6. klassi eesti keele õpik* (Bobõlski, Puksand, Ross, 2013, 2020); *PUNKT 6. klassi eesti keele töövihik I ja II osa* (Bobõlski, Puksand, Ross, 2013, 2019). Analüüsimiseks ei valitud Mauruse kirjastuse tööraamatuid, sest neid kasutatakse vähestes koolides.

Uurimistöö intervjueeritavate valimi kriteeriumiks oli, et tegemist oleks Eesti üldhariduskoolis 5.-6. klassis eesti keelt õpetava õpetajaga. Vanuse, soo ja tööstaaži osas jäeti valim lahtiseks, et näha, kuidas tajuvad erinevas vanuses ja erineva töökogemusega õpetajad töö autori tõstatatud uurimisprobleeme.

Kriteeriumvalimisse kuuluvate õpetajate leidmiseks kasutati mugavusvalimit. Mugavusvalimisse (Taherdoost, 2016) valiti kriteeriumidele vastavad intervjueeritavad intervjuerija tutvusringkonnast ja muudel uurijale kergedel ja kättesaadavatel viisidel. Uuritavateks olid viis kriteeriumile vastavat Eesti üldhariduskooli 5.-6. klassi eesti keele õpetajat. Pöördumiskiri saadeti seitsmele õpetajale, ühelt õpetajalt vastust ei saadud. Ühe õpetaja vastuseid ei saa töös andmetena käsitleda, sest õpetaja tehnoloogiline pädevus ei võimaldanud intervjuus osaleda ja kirjalikult saadud vastused ei ole piisavad.

---

<sup>1</sup> Õppekomplektide juures on esitatud autorid ja õpiku ilmumisaasta, sh kordustrükiid.

Intervjueeritavate konfidentsiaalsus on bakalaureusetöös tagatud ning nende nimed asendatud tähistega. Üldhariduskoole, kus õpetajad töötavad, töös ei avaldata (Eetikaveeb, *s.a*).

## 2.2 Andmekogumine

Bakalaureusetöö uurimisküsimused kujunesid loetud teooriaallikate põhjal, mis käsitlesid II kooliastme õpilaste kirjutamisuskust (Uusen, 2006) ja kirjutama õpetamise põhimõtete muutumist (Graham, 2019). Andmeid uurimistöö koostamiseks koguti kahel viisil. Esmalt otsiti 5.-6. klassi eesti keele õpikutest ja töövihikutest välja kõik ülesanded, milles õpilasel tuli kirjutada terviktekst. Välja jäeti sellised kirjutamisülesanded, kus õpilane pidi täitma lüngad, lõpetama laused või vastama küsimustele. Sobivateks peeti 5.-6. klassi õppematerjalidest ainult neid kirjutamisülesannete juhiseid, mis nõudsid õpilaselt sidusa tervikteksti loomist. Analüüsimiseks sobivad ülesanded koondati ühte Google'i dokumenti õpikupeatükkide kaupa. Kogutud ülesannete maht oli 19 lehekülge (vormistatud kirja *Times New Roman*, tähesuurusega 12, reavahega 1,5) ning dokumenti kogunes 90 kirjutamisülesannet.

Kuna töö teise uurimisküsimusega taheti välja selgitada õpetajate kirjeldused kirjutamisülesannete eesmärkide ja etappide kohta 5.-6. klassis, siis valiti andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuu ja viidi läbi intervjuud 5.-6. klassi eesti keele õpetajatega. Õunapuu (2014) järgi on poolstruktureeritud intervjuu eeliseks avatus, mis võimaldab vastajal rääkida teemadest just nii, nagu tema neid mõistab. Intervjuu alguses korraldati üle uurimistöö eesmärk ning jälgiti Hea teadustava (2017) põhimõtteid, tagades uuritavate konfidentsiaalsus. Intervjueeritavad andsid loa intervjuude salvestamiseks. Intervjuukava usaldusvääruse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu esimese uuritavaga, selle intervjuu analüüsi järel leiti, et suur osa küsimusi olid sobivad bakalaureusetöö uurimisküsimustele vastuste saamiseks, siiski korrigeeriti vähesel määral intervjuu kava, täiendades sõnastust ja lisades täpsustavaid küsimusi. Prooviintervjuust saadud andmed olid andmeanalüüsiks sobilikud ning lisati põhiandmestikku.

Intervjuu kavas (Lisa 1) kujunes välja kolm teemaplokki. Esimesteks küsimusteks olid soojendusküsimused, mis andsid lühikese ülevaate õpetaja taustast, tema arusaamadest uurimistöö teemast ning sisaldasid tema hinnangut enda kui kirjutaja kohta. See küsimusteplokk koosnes viiest küsimusest. Nendele küsimustele järgnesid bakalaureusetöö teema kohased küsimused, mis moodustati lähtuvalt bakalaureusetöö uurimisküsimustest.

Teise ploki küsimused aitasid uurida, kuidas kirjeldavad õpetajad kirjutamisülesannete eesmärke (näiteks: Kui te annate õpilastele kirjutamisülesandeid, siis mis on teie hinnangul nende eesmärk? Kas kõigil kirjutamisülesannetel on alati sama eesmärk? Miks?). Kolmanda küsimusteplokiga taheti välja selgitada, millistest etappidest kirjutamisülesanded õpetajate hinnangul koosnevad (näiteks: Millest kirjutamine algab? Kuidas käib mõtete koondamine? Missuguse juhise või tööjuhendi saavad õpilased kirjutamisülesande kohta?).

Intervjuud viidi läbi ajavahemikus jaanuar 2022 kuni märts 2022, läbiviimise ajad lepitati kokku meili teel. Kaks intervjuud viidi läbi koolimajades, kolm Zoomi keskkonnas. Intervjuude pikkused varieerusid 21 minutist 56 minutini.

### 2.3 Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks tehti kõigepealt Google'i dokumenti kogutud kirjutamisülesannete analüüs. Õppevarast valiti välja ainult need ülesanded, mille juhendis oodati õpilaselt pikema sidusa teksti kirjutamist. Dokumenti kantud ülesannete juures analüüsiti kirjutamise eesmärki, st kas õpilasel tuleb kirjutada arutlus või fantaasiatekst, milliseid etappe on ülesande juhises töö koostamiseks välja toodud, kas ülesande juhises on teema ette antud või kas kirjutamisülesandele on lisatud alustekst (muinasjutt, arutlus, pilt vms), kas õpilasel tuleb ülesanne lahendada iseseisvalt või koos kaasõpilas(t)ega.

Intervjuudest saadud andmete analüüsimisel lähtuti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodist, sest see võimaldab uurijal vaatlemise järel andmeid üldistada, selgitades välja andmetes kajastuvad seaduspärasused (Õunapuu, 2014). Kõik viis intervjuud transkribeeriti andmeanalüüsiks tekstiks, milleks kasutati Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika Instituudi (Alumäe *et al.*, 2018) veebipõhise kõnetuvastuse keskkonda. Transkriptsioonid kontrolliti üle, kuulati üle helisalvestus ja kontrolliti teksti vastavust, ning intervjuu osaliste eristamiseks kasutati tähiseid: autor eristati tähega A ning vastanud õpetaja tähega Õ, iga intervjuueeritav sai enda tähe järele numbri, mis olenes intervjuu läbiviimise järjestusest. Helifailide transkribeerimise tulemuseks oli 51 lehekülge andmeid.

Intervjuude tekstifailid lisati QCMap keskkonda. Sellele järgnes kodeerimine, mille käigus leiti transkribeeritud tekstidest vasted uurimisküsimustele vastavad tähenduslikud üksused, mis moodustasid koodid, sarnaste koodide koondumisel moodustati kategooriad. Andmeid analüüsiti uurimisküsimuste kaupa. Tähenduslikust üksusest sõnastati kood. Tabelis 1 on esitatud kodeeringu näide, koodidest kategooriate moodustumise näide on toodud tabelis

2. Töö usaldusvääruse suurendamiseks jagas töö autor transkriptsioone kaaskodeerimiseks teise üliõpilasega. Kõigepealt kodeeriti transkriptsioonid eraldi, sellele järgnes koodide võrdlus ja korrigeerimine. Tekkinud erisused olid peamiselt koodide sõnastuses ning ühise arutelu tulemusena sõnastati koodid ja kategooriad selliselt, nagu need töös esitatud on. Helifaile kuulati ning transkriptsioone loeti korduvalt, mille käigus parandati vead.

**Tabel 1.** Täenduslikust üksusest koodide moodustumine (uurimisküsimuse *Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?* andmeanalüüs).

Transkriptsioon	Kood
Õ2: Kirjutamine algab heast mõttest. Vahel vastupidi, olen jõudnud järeldusele, et kui seda mõtet ei ole, siis ei kirjuta midagi.	Mõte
Õ4: Ja siis nad ütlesid märksõnu või, või fraase ja ma kirjutasin kõik tahvlile. /.../ Nad pidid ka sellise väikse mõttekaardi tegema, kuhu nad nagu endale sellised kõige meeltemööda mõtted panevad kirja. Ja siis on nii-öelda vabad käed.	Märksõnad tahvlile
Õ5: Kõigepealt, kui see on ikkagi selline kirjandi stiilis või ka fantaasialugu, siis mina ikkagi tahan, et põhikooli õpilane kõigepealt teeks sellise iseenda peas ajurünnaku ehk siis ta teeb enamasti mõttekaardi, noh juba kolmandas kooliastmes, ma luban seda teha vabas vormis, aga viiendas-kuuendas klassis siis sellise mõttekaardi, kus ta paneb kõigepealt kirja selle teemaga seoses või selle pealkirjaga seoses, mis ta saab, kõik mõtted, mis tal üldse tulevad.	Mõtete ajurünnak mõttekaardile  Mõttekaart

**Tabel 2.** Koodidest moodustus kategooria *Kirjutamiseelsed tegevused* (uurimisküsimuse *Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?* andmeanalüüs).

Kood	Kategooria
Mõte	
Märksõnad tahvlile	Kirjutamiseelsed tegevused
Mõtete ajurünnak mõttekaardile	
Mõttekaart	

### 3. TULEMUSED

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, mis laadi kirjutamisülesandeid sisaldab 5.-6. klassi eesti keele õppevara ja missuguseid kirjutamisülesandeid annavad 5.-6. klassi eesti

keele ja kirjanduse õpetajad ning millega selliste ülesannete valikut põhjendavad. Uurimistöö tulemused on esitatud bakalaureusetöö uurimisküsimuste kaupa.

### 3.1 Kirjutamisülesanded õppevaras

Õppevarast leitud pikema sidusa teksti kirjutamisülesandeid saab ülesande eesmärgi, etappide esitamise ja alusteksti olemasolu põhjal jaotada kuueks liigiks: ühed andsid õpilasele **juhiseid eeltöök** ja **kirjutamise etappideks** enne lõpliku teksti valmiskirjutamist (vt näide 1), teiste sisendiks oli õpilasel kasutada **alustekst(id)** (vt näide 2).

Näide 1. Kirjuta ühe teose arvustus. Abiks on allolevad punktid. Vali teos. Otsusta, kas kirjutad arvustuse plaadi, raamatu, filmi, teatrietenduse, näituse, arvutimängu vm kohta. Mõtle huviäratav pealkiri ja sissejuhatus. Mõtle selline pealkiri, mis ütleb arvustatava teose kohta midagi olulist. Vali sobiv illustratsioon. Alusta mõne ootamatu mõttega. Tutvusta teost. Esita teose kohta need andmed: teose pealkiri, autor, žanr (nt seiklusjutt, maal), peategelased, tegevuskoht, olulisemad sündmused, kuid jäta lõpp enda teada, teose teema (nt sõprus, loodus). Hinda teost. Esita oma arvamus ja põhjenda seda, kuid hoidu solvamisest. Kirjuta lõpetus. Tee teosest kokkuvõte. Kirjuta, kellele võiks teost soovitada. (Piits & Varul, 2017)

Näide 2. Loe kahe Ülem-Suetuki eesti poisi tutvustust ja tõmba lihtlausele roheline, koondlausele kollane ja liitlausele sinine joon alla. Kirjuta ka enda kohta samasugune lühitutvustus. (Piits & Varul, 2017, lk 63)

Alustekstideks oli õpikutes pakutud eri tekstiliikide näiteid: fotosid, pilte, karikatuure, andmetabeleid jms. 5.-6. klassi kirjutamisülesanded suunavad õpilasi kirjutama neid tekstiliike, mis on kirjas selle kooliastme ainekavas (nt uudis ja intervjuu meediatekstidest, arvamuslugu).

Kolmandaks liigiks olid **lühemad kirjutamisülesanded**, mille puhul kirjutamine etappide kaupa ei ole oluline (vt näide 3), neljandaks kirjutised, milleks oli õpilasele **ette antud teema** (vt näide 4) ja viiendaks kirjutamisülesanded, milles oli **üks osa loodavast tekstist ette antud** (nt algus või lõpp) (vt näide 5).

Näide 3. Kirjuta karikatuuri põhjal anekdoot, milles kasutad otsekõnet (Piits & Varul, 2017, lk 37).

Näide 4. Vali üks järgmistest teemadest ja kirjuta lühike arutlus. Ära unusta teksti ülesehituse peamisi osi: sissejuhatust, teemaarendust, kokkuvõtet...

- Suhted koolis
- Hobid arendavad inimest
- Õpilaste õigused ja kohustused
- Miks ma tahan/ei taha saada kunstnikuks?
- Õppimisest sõltub minu tulevik
- Koolielu probleemid (Bobõlski, Puksand, Ross, 2013, 79).

Näide 5. Vali üks sissejuhatus ja kirjuta kirjand.

1. Kell oli 00.00 öösel. Kaks inimest kõndis tänaval. Taevas oli pilves ja öö oli kottpime.
2. 21. septembri sügishommikul paistis Nurme linnas kõik tavaline olevat. Linnud laulsid, päike paistis ja linn oli vaikne. Tänaval kõndis härra Pärn, kes läks oma juveelipoodi tööle.
3. Oli juba õhtu ja hakkas pimenema. 15aastane Sass kõndis inimtühjal tänaval ja ümises omaette väikest lauluviisi. Tal oli hiigla hea tuju, sest tunnistusel seisis puha viied. (Bobõlski, Puksand, Ross, 2013, 79)

Kuuenda liigina leidus õppevaras kirjutamisülesandeid **projektitöö** juhistena, kus õpilased pidid ühiselt koostama retseptiraamatu, ajalehe, reklaamteksti vms (vt näide 6).

Sellisel juhul olid ülesande etapid ja projektitöö juhised detailsemad.

Näide 6. Koostage oma klassi ajaleht.

- Kõigepealt otsustage, millest tahate kirjutada, millised rubriigid on teie väljaandes (nt uudised, kultuur, sport, meelelahutus).
- Valige peatoimetaja, kes korraldab tööd ja hoolitseb selle eest, et ajaleht valmib tähtajaks, on huvitav ja tervikliku väljanägemisega.
- Moodustage rubriikide toimetused ja jagage omavahel ülesanded: kes kirjutavad lugusid, kes joonistavad või pildistavad, kes kontrollib õigekirja.
- Otsustage, kas teete ajalehe käsitsi või arvutis.
- Leppige kokku, millal see ilmub.
- Koguge infot, intervjuuerige kedagi, kirjutage lugusid, joonistage, pildistage.
- Järjestage lood loogiliselt.
- Peatoimetaja valib välja esilehele sobivad pealkirjad ja pildid.
- Mõelge oma väljaandele vahva nimi.

NB! Püüdke teha lehte nii, et lugejal oleks huvitav seda lugeda. Küsitlege mõnda põnevat inimest, leidke mõni üllatav juhtum, andke infot lähisündmuse kohta jne. Lehes võiks olla erinevaid tekste (uudis, olukirjeldus, intervjuu, arvamislugu, arvustus), samuti pilte (karikatuur) ja fotosid.

NB! Vormistamisel pidage silmas neid punkte:

- Igal leheküljel peab olema pealugu ja pilt, mis paikneb lehe ülemises osas ja saab rohkem ruumi;
- tekstid tuleb kirjutada kitsas veerus; eri kirjatüüpidega ei tasu liialdada. (Piits & Varul, 2017, lk 34)

Kokkuvõttes võib öelda, et 5.-6. klassi eesti keele õppevaras on kirjutamisülesandeid, mis suunavad õpilast kirjutama eri liiki pikemaid ja lühemaid tekste, nii arutlevaid kui ka fantaasiakirjutisi. Kirjutamisülesandeid on nii protsessipõhiseid kui ka selliseid, mida õpilane etappidena läbi tegema ei pea. Osa kirjutamisülesandeid tuleb õpilasel teha koos teiste õpilastega, koostöö käigus jagatakse rollid ja seatakse eesmärgid, loetakse ja tagasisidestatakse vastastikku töid.

### 3.2 Kirjutamisülesannete eesmärgid õpetajate hinnangul

Bakalaureusetöö teise uurimisküsimuse “Kuidas kirjeldavad õpetajad kirjutamisülesannete eesmäärke?” alla tekkis viis kategooriat (markeeritud poolpaksus kirjas): õpilase mõtete ja arvamuse kirjaliku sõnastamise oskuse arendamine, õigekirja harjutamine, käekirja harjutamine, teksti ülesehituse õppimine eri tekstiliikide kirjutamise kaudu ja loovtekstide kirjutamine. Tulemusi ilmestavad tsitaadid, mis on esitatud täpselt sellisel kujul, nagu intervjuueritavad nad ütlesid. Tsitaadi järel on õpetajale viitav tähis Õ ja number.

#### **Õpilase mõtete ja arvamuse kirjaliku sõnastamise oskuse arendamine.**

Kirjutamisülesannete ühe eesmärgina töid uuringus osalenud eesti keele õpetajad välja

õpilaste mõtete ja arvamuse kirjapanemise. Õpetajate sõnul tahavad nad, et õpilane oskaks tunnis käsitletavatel teemadel arutleda ja julgeksid enda arvamust vabalt väljendada.

*Seega ma tahangi neid arendada nagu mitmekülgset, et esiteks nad tuleks iseenda ideede peale, et nad ei nagu sõltuks sellest, mida mina neile ette ütlen või pakun, et nad oleksid ise nagu loomingulisemad ja jah, ja siis seejärel, et nad oskaksid ennast nagu väljendada arusaadavalt. (Õ3)*

*Ja siis on see esimene müüri lõhkumine, ta saab aru, et ta peabki selle kirja panema, mida ise mõtleb. (Õ4)*

Kuna eesti keele ainekavas on teemasid palju ning iga teema järel ei jõua, tihti ei ole ka vaja, kontrollida teadmisi testi või kontrolltööga, siis tõid intervjuueeritavad õpetajad välja, et kirjutamisülesanded on hea võimalus “et nad [õpilased] mõtlesid need teemad enda jaoks läbi” (Õ1).

Õpilaste kirjaliku väljendusoskuse ja mõtete sõnastamise oskuse tõid välja peaaegu kõik õpetajad. Märgitakse, et see aitab neid tulevikus nii koolis kui edasises elus ning nii ei jää neil enda mõtted välja ütlemata.

Samas ütlesid õpetajad, et 5.-6. klassis ei oota nad õpilastelt väga mahukaid ja sisukaid tekste, sest õpilased ei oska neid veel koostada. Sama väitsid oma uurimuses ka Kerge jt (2013), tuues välja, et õpilaskirjutised muutuvad sisukamaks ja keeleliselt väljendusrikkamaks alles põhikooli lõpuklassides.

**Õigekirjaoskuse arendamine.** Oluline eesmärk, mida õpetajad kirjutamisülesannete andmise puhul välja tõid, oli õigekirjaoskuse arendamine. Üheks põhjuseks, miks ortograafiat tähtsustatakse, on kõnekeele tungimine koolikirjutistesse.

*Esimene eesmärk on see, et saaks sellest lausest lause, saada nagu just eelkõige korrektselt kirjutama. Ja üks seda loomingulist poolt natukene ikka ka./.../ Minu puhul on ikkagi, kõigepealt on see õigekiri. (Õ2)*

*Ja teine eesmärk on kindlasti see, et nad harjutavad õigekirja ja sealt edasi tuleb see käekirja harjutamine ja, ja selline noh, oma mõtete, arvamuse avaldamine. (Õ4)*

*No õigekeelsust ka ikka peab vaatama, eriti on ju eesti keeles vaata nagu rohkem /.../. Nad kirjutavad arvutis nii nagu nad räägiks minuga Messengeris või kuskil muus, et see on nende jaoks kohe automaatselt seostub nagu mingisuguse sellise suhtluskanalina. (Õ3)*

Eesti keele õpetajad peavad õpilaste õigekirjaoskuse arendamist väga oluliseks ning seda on näha ka nende tundidesse planeeritud kirjutamisülesannetest.

**Käekirja harjutamine.** Õpetajate jaoks oli murekohaks õpilaste üha halvenev käekiri. 21. sajandi tehnoloogiliste uuenduste mõjul on suhtlus koondunud interneti ning nutiseadmete rohke kasutamine õpilaste hulgas on õpetajate jaoks märk sellest, et kirjutamisülesannetega tuleks arendada käekirja mitte ainult I kooliastmes, vaid ka edaspidi.

*Aga no see käekiri...On vaja harjutada. (Õ2)*

*Sest, et see käekiri on esimene probleem. Nad kirjutavad nii vähe praegu /.../ Et viies-kuues klass mul on iga /.../ aasta igas klassis on mõni selline õpilane, kelle käekiri on peaaegu loetamatu. Nii et see käekiri ja selle treenimine on päris oluline. Nii et maksimaalselt paberil. Aga asjaolude sunnil on olnud praegu seda arvuti teksti ka ikkagi sees. (Õ4)*

Kirjutamisülesandeid andsid õpetajad ka distantsõppe ajal, kohandades need arvutil kirjutamiseks või mõeldes uued ülesanded. Toodi ka välja, et I kooliastmes ei saa kõik õpilased tähtede kirjutamist selgeks ja see kandub edasi järgmistesse kooliastmetesse, kus õpetajal tuleb seetõttu õpilasega rohkem vaeva näha.

*Praegu on näiteks kasvõi nüüd jaanuar-veebruargi, meil oli päris palju seda, et pool klassi kogu aeg distantsil. Nii, et seda veebi teel, stuudiumis töö kirjutamist on tulnud rohkem. Täiesti on tehtud telefoniga, sest et osadel pole ju arvutit kodus näiteks. Noh, see lisab igasuguseid muid probleeme, sinna juurde, on see autocorrect ja spellerid ja mis kõik veel, /.../ on tulnud juurde, seda, et see paberil töö ei ole enam primaarne, praegu vähemalt, aga loomulikult kui on võimalik teha, siis ikka on paberil. (Õ4)*

#### **Teksti ülesehituse õppimine eri tekstiliikide kirjutamise kaudu.**

Kirjutamisülesannete lahendamise juures oli uuritavate arvates tähtis, et õpilased tutvuksid eri liiki tekstidega ja oskaksid neid ise luua, järgides teksti ülesehituse ja vormistamise nõudeid ja juhiseid.

*Vormi küll vaatan, sest sellele ma pööran hästi palju tähelepanu nendega, et oleksid lõigud ilusti ja teksti ülesehitus oleks nagu kena, sest et nad alguses tegid mulle lihtsalt sellise palli lehele, mis ei näinud üldse millegi moodi välja, aga nüüd on juba täitsa hästi. (Õ3)*

*No selliseid kirjutamisülesandeid ju tuleb, kui mitte iga tund väiksemaid, kasvõi siis ikkagi üle tunni või ikkagi üsna tihti. Ja ja viiendas ja kuuendas klassis on ka vähemalt meie koolis eesti keelt pisut rohkem. /.../ aga konkreetsed ülesanded, mul tuleb kõige esimene esimesena meelde üks pikem ülesanne, mis meil oli viiendas klassis. /.../ kasutasime sellist protsesskirjutamise põhimõtet, et nende ülesanne küll oli kirjutada /.../, selle pealkiri on „Ootamatu kohtumine“ ja ta võis selle siis valida, ükskõik, mil moel ta selle kirjutab, et on see siis fantaasialugu, seikluslugu, õuduslugu või siis nagu päriselus. (Õ4)*

**Loovtekstide kirjutamine.** Uuritavad tõid välja, et kirjutamisülesannetega saab II kooliastme õpilastes arendada loovat mõtlemist ning suunata neid vabalt ja piiranguteta kirjutama, samas ei tähenda see, et muudele oskustele tähelepanu ei pöörata.

*Viies, kuues. No nende jaoks kirjutamisülesanne on selline ülesanne, kus tuleb kasutada nii oma loovust kui ka grammatilisi teadmisi./.../ kirjanduses on rohkem selliseid loovaid ülesandeid, et jutukeste kirjutamine, luuletusi, no kõik need haikud ja haikusid, oleme kirjutanud selliseid ise, neile meeldib luuletusi kirjutada. /.../ viiendas, ma lasen neil mõnikord isegi pildi juurde joonistada, et neile meeldib see et nad tahavad /.../ veel seda ka. Või siis ka pildi järgi luuletuse kirjutamine. (Õ2)*  
*Pigem meeldivad neile sellised, kus meil on hästi palju vabadust, et kui me oleme rääkinud rääkisimegi muinasjutust, et mis on need muinasjutu tunnused ja noh, /.../ aga samas ma ei ütle neile nagu teemat, et nad võivad siis oma fantaasia nii-öelda lendu lasta ja, ja teha siis täpselt seda /.../teemal kirjutada, mis neile nagu parasjagu*

*meeldib/.../ Et sellised ülesanded on kõige paremini õnnestunud, sest siis nad ei tunne ka võib-olla mingeid piiranguid. (Õ3)*

*Noh, ma olengi näinud seda, et nad on nii kinni selles nagu etteütlemise stiilis, et peaks keegi nagu mõtted ette andma, et see lihtsalt ei tule veel välja, ja see arusaamine, et ma võin luua ükskõik mida, seda neil veel ei ole. /.../ Ja siis on nii-öelda vabad käed. Ja, ja isegi siis mõned veel küsisid, et kas ma tohin seda teha, kas ma tohin seda teha? /.../ see ongi see probleem, millega kokku puutun kogu aeg, nad ikkagi nagu ei usu, et ma tohin ükskõik mida teha. Ja see, see müüri lõhkumine võtabki tegelikult aega aasta, nii et kuues klass ka veel täiesti küsib teinekord üle, kas ma ikka tohin teha niimoodi. (Õ4)*

Kuigi õigekirjaoskust peetakse oluliseks, mainisid õpetajad ka loovuse arendamist ning tahet ülesannetega toetada õpilaste julgust olla loovad, mida on II kooliastme õpilases vajaliku arendatava oskusena mainitud ka põhikooli riiklikus õppekavas (2011). Kuigi toodi välja, et õpilastele pikemad kirjutamisülesanded ei meeldi, öeldi ka seda, et loovate ülesannetega on õpilased hästi hakkama saanud ning kirjutised on kujunenud väga headeks.

### 3.3 Kirjutamisülesannete etapid ja protsess

Kolmanda uurimisküsimuse “Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?” alla moodustus neli kategooriat: kirjutamisele eelnevad tegevused, mustand, puhtand, tagasiside ja hindamine.

**Kirjutamiseelsed tegevused.** Õpetajad tõid välja, et nad on tundides protsesskirjutamise võtteid väga tihti rakendanud. Enne kirjutamist räägitakse kirjutise teemast üldiselt, mõnikord pannakse märksõnad tahvlile või peetakse üleklassilist arutelu, koostatakse mõtete koondamiseks kava või mõttekaart. Mõni õpetaja jagab detailseid juhendeid, samas teised seda ei tee. Pealiskaudsema juhise puhul on oluline, et õpilastele on eelnevalt tutvustatud kirjutatava teksti(liigi) tunnuseid, täpses juhises on selgitatud eesmärki, ülesehitust, mõnikord on lisatud hindamisjuhend ja antud teada, et kirjutist tagasisidestab kaasõpilane.

*Etapid on [juhendis] olemas /.../ see teema, viies klass teema on ka olemas. Et ma panen ette sellise /.../ etapid, et mustand, siis on see mustandi parandamine, siis on sõltuvalt siis sellest, mis tekstiga on tegemist, et kas siis on kellegagi vahetamine näiteks või siis on kohe puhtandi kirjutamine. (Õ4)*

*Sõltub kirjutamisülesandest, kui see on selline jällegi pikemat sorti protsesskirjutamine, ei ole võib-olla selline lõik paar oma arvamus avaldamist /.../ või mingisuguse teksti kokkuvõtmist, siis see juhend on ka vastavalt sellele /.../ mis on see eesmärk. Kui minu eesmärk on, et ma tahan saada nendega terviklikku teksti, millel on pealkiri, korrektne ülesehitus ja see vorm on ka oluline, siis tuleb sinna ka siis mõne kirjutise puhul hindamisjuhend. Mõne kirjutise puhul siis tulevad*

*küsimused, see on hästi selles mõttes kirjutise spetsiifiline, kas on küsimused, millele ta peab teksti jooksul ära vastama. Et siis juhend tuleb vastavalt sellele. (Õ5)*

Esimese etapina peale tööjuhise andmist töid õpetajad välja mõtete koondamise, hea mõtte leidmise, millest õpilane saaks enda kirjutist edasi arendada.

*Olenebki õpilasest, teeb endale märksõnu, kui ma olen sundinud või siis suunanud, aga mõni hakkabki kohe kirjutama ja proovib nii kirjutada, et kuhu see mõte välja viib, sinna ta jõuab. Et on erinevad. (Õ1)*

*Jaa, me ikka teeme selle, oleme läbi arutanud, et kuidas neid erinevaid viise, et kas teha mõistekaart või ongi kondikava või kuidas teha seda ajurünnakut /.../ ja kuidas panna kirja, et kas enne kirjutada siis sissejuhatus /.../ või see nagu sisu on ju, et oleme nagu läbi rääkinud selliseid asju. (Õ3)*

**Mustand.** Peale ülesande juhise saamist ja eeltöö tegemist alustavad õpilased kirjutamist esmaste mõtete kirjapanekuga ning koostavad mustandi. Mõistet *mustand* selgitasid õpetajad kui esialgsete mõtete kirjapanekut, kus ei pea õigekirjale ja kirjavahemärkidele tähelepanu pöörama. Lisaks toodi välja, et mustandeid kirjutatakse isegi mitmeid kordi ja mustand võib puhtandist väga erinev olla.

*Mustand on esialgne tekst, mida, millest saab veel kord teha uue mustandi, nad teevad mitu mustandit mul mõnikord. Et esialgne tekst, et seal on sellised esialgsed mõtted sees. (Õ2)*

*Et see mustand on esialgne loo variant, mis siis võib vahel muutuda sada protsenti /.../ selles mõttes ta on esimene mõte, on olnud varasematel aastatel ka seda, et täiesti õpilane kortsutab kõik ära, ütleb, et see mulle ei meeldi ja ma tegin täiesti uue. Ja siis see uus lugu on nagu uus mustand, siis ta läheb uuesti kogu protsess algusest peale, lihtsalt. (Õ4)*

**Puhtand.** Mustandi järel viimistlevad õpilased uuritavate sõnul oma tööd puhtandiks, mis esitatakse, olenevalt sellest, kuidas õpetaja kirjutamisülesande planeerinud on, mõnel juhul kogu klassis ettekandmiseks, lugemiseks või ainult õpetajale hindamiseks. Enne seda peab õpilane oma kirjutise veelkord üle lugema ja veenduma, et töö vastab ülesande juhisele.

*Et kui need, need õpilased ka, kes ei taha vaata nagu mõelda justkui nagu pikemalt, kui see, et sain kirja ära ja nüüd panen kinni, siis mustandi kirjutamise ajal nad ikkagi natuke peavad mõtlema või noh, et kui puhtandit kirjutavad ja just et siis nad ju kuidagi läbi lugedes ikka kasvõi natukenegi märkavad mingeid asju, mida saaks nagu, kas siis parandada või paremaks teha. (Õ3)*

*Ma ei võta puhtandit enne vastu, kui nad on selle üle lugenud, sest et esimene kord, kui ta toob mulle puhtandi tagasi, ma näitan talle näpuga näiteks, et vaata, kas sa lugesid üle, et sul on siin täht puudu. Ja ta läheb tagasi oma kohale ja loeb päriselt üle selle töö, mitte niimoodi, et ma ütlen, et „õpetaja ma lugesin selle töö üle“. Et see puhtandi üle lugemine on viimane samm ilmselt tegelikult, et nad peavad oma näpuvead ka veel üle vaatama, et tuleb päris palju sisse /.../. (Õ4)*

**Tagasiside ja hindamine.** Õpilased saavad oma kirjutistele tagasisidet mitmel moel. Seda võib teha ainult õpetaja, kes loeb teksti läbi ning kirjutab oma mõtted töö lõppu, annab tagasiside kirjutamisülesande õnnestumise kohta, või mõnel juhul teeb seda suuliselt. Õpetaja

võib tagasisidet anda üleklassiliselt, sel juhul üldisem tagasiside tööde edenemisest, või individuaalselt.

*Ma hindan neid kirjatöid erinevalt, mõni kannab mulle ette suuliselt, siis annan suulist tagasisidet, kui on kirjalik, siis kirjutan kindlasti kirjalikult nii-öelda pikalt välja /.../ Et kirjalike tööde puhul ma olen /.../ selline pikema tagasiside kirjutaja suulisel puhul ma annan ilmselt vähem tagasisidet, sest et kuidagi terve klassi ees on natukene paha seda seda anda. (Õ1)*

*Üldiselt mõnikord ma annan nagu individuaalset tagasisidet, et kutsungi nad ükshaaval enda juurde siis räägime. No seda ma teen rohkem suuremates klassides, /.../ aga aeg-ajalt väiksemates klassides, kuuendas kindlasti viiendas ka kutsunud enda juurde, räägime. Selline vestluse individuaalne vestlus. No mis sa arvad, et, et, et kuidas paremaks teha, et see on põhiline. (Õ2)*

Tekstid võidakse ka klassis laiali jagada ning õpilased saavad lisaks teise õpilase

tekstile ka tagasisidelehe, millele panna lugemismuljed ja oma hinnang.

*Mõnikord harva, kui me teemegi seda, teised ka loevad, siis ma panen lehe kõrvale, et kirjuta siia ka, mida sa arvad. (Õ1)*

*Nad olid uhked oma kirjutiste üle, lugesid neid ka pärast ette, sellepärast et nad olid jooksvalt juba saanud ka kaasõpilastelt ja minult seda tagasisidet, et mida nad teevad hästi ja siis nad olid valmis ka parandama. Et seda ma olen küll märganud viimastel aastatel just eriti, et õpilased oskavad olla tegelikult tänulikud hea tagasiside eest. (Õ5)*

Õpetajad töid välja, et üldjuhul lõpeb tagasisidestamine hindega. Mõnikord ka vigade analüüs ja kirjutamismuljete jagamine.

*No me siis räägime, küsime, kuidas läks? Tavaliselt nad ütlevad, ei läinud üldse, siis nad räägivad miks siis üldse ei läinud? Põhiline probleem, et mõtteid ei ole, aga tekst on ikkagi nagu olemas /.../et me räägime-analüüsisime, mis nagu läks halvasti ja mis oli raske. (Õ2)*

*Ma vaatan kuidagi nagu tunde järgi, et mis, nagu mulle tundub, selline olulisem selle eest saab hinde, nad alati teavad ka, et et kas tuleb näiteks arvestatud või mittearvestatud, mõnda tööd ma ei hinda nagu hindega või siis tuleb selline lõplik hinne. (Õ3)*

Uurimisküsimuse “Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?” vastustena töid kõik õpetajad välja juhise andmise, eeltöö tegemise (mõtete koondamine, ühisarutelu, kava), mustandi kirjutamise, puhtandi vormistamise, ning tagasiside ja hindamise.

Üldjuhul töid uuritavad välja, et kirjutamisprotsessil on kindlad välja kujunenud etapid ning neid tunnis kirjutamisülesannete käigus ka jälgitakse. Õpetajad mainisid, et õpilaste kirjutised ja nende eesmärgid on tihti erinevad ning see mõjutab ka kirjutamisprotsessi etappide kulgu.

#### 4. ARUTELU

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, mis laadi kirjutamisülesandeid sisaldab 5.-6. klassi eesti keele õppevara ja missuguseid kirjutamisülesandeid annavad 5.-6. klassi eesti keele ja kirjanduse õpetajad ning millega selliste ülesannete valikut põhjendavad. Siinkohal arutletakse uurimisküsimuste kaupa uurimistöö tulemuste üle, tuues taustaks sissejuhatuses ja teoreetilises ülevaates mainitud seisukohad. Arutelu lõpus tuuakse välja töö praktiline väärtus, piirangud ning edasised uurimisvõimalused.

Esimese uurimisküsimuse “Missuguseid kirjutamisülesandeid leidub 5.-6. klassi õppevaras?” analüüsi tulemusena ilmnes, et 5.-6. klassi eesti keele õppevaras kirjutamisülesannete juhistes on kirjas, missuguse teksti õpilane kirjutama peab, kuidas kirjutamisprotsess etappidena välja võiks näha. Selgus, et õpilastel tuleb kirjutada eri liiki tekste (muinasjutte, arutlusi, luuletusi jms) ning vahel on ette antud pilt, joonis või alustekst, mida kirjutamisel eeskuju või sisendina kasutatakse. Eri liiki tekstide õpetamise vajalikkust on välja toodud nii varasemates uuringutes (Uusen, 2006) kui II kooliastme eesti keele ja kirjanduse ainekavas (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Õppevarast leitud ülesanded saab jagada kuueks liigiks: ülesanded, mis andsid teksti kirjutamiseks juhiseid ja etappe; ülesanded, mille täitmise juures oli sisendiks mingisugune alustekst (joonis, foto, jutt jne); lühemat kirjutist nõudvad ülesanded, mille puhul etappide kaupa kirjutamine ei ole oluline; teemapõhised kirjutamisülesanded; ülesanded, mille puhul oli ette antud üks osa loodavast tekstist ning koostööpõhised projektülesanded. Protsessipõhine kirjutamine oli õpetajate praktikas tuntum, kui autor arvas. Eeltöö tegemine ja valmiva teksti ümber kirjutamine ja muutmine loomulik osa kirjutamisest (Jürine & Tragel, 2018). Õpetajad tõid välja, et lasevad õpilastel tihti kirjutada kirjandeid või arutlusi, alustatakse mõtete koondamisest ja mustandi kirjutamisest ning parandatakse ja täiendatakse teksti järk-järgult. Koolikirjutamisel on mitmeid eesmärke ning eri tekstiliikide kirjutamine arendab õpilase tekstiloomeskust, mis tuleb kasuks nii edasistes õpingutes, kui hilisemas elus (Graham, 2019).

Intervjuude analüüsi tulemusena saadi uurimisküsimuse “Kuidas kirjeldavad õpetajad kirjutamisülesannete eesmärke?” analüüsi käigus viis kategooriat: õpilase mõtete ja arvamuse kirjaliku sõnastamise oskuse arendamine, õigekirja harjutamine, käekirja harjutamine, teksti ülesehituse õppimine eri tekstiliikide kirjutamise kaudu ja loovtekstide kirjutamine. Tuli välja õpetajate püüdlus panna õpilasi kirjutama tekste, mille tulemusena oleksid nad avatumad oma mõtteid ja arusaamu väljendama. Õpetajad tõid intervjuudes välja, et õpilaste oskus arvamust avaldada on nende jaoks oluline ning edasistes õpingutes ja elus kasulik oskus. Uusen (2006)

on II kooliastme kirjutisi uurides leidnud, et õpilaste tekstides on peegeldatud nende tegelikud mõtted ja kogemused ning nad oskavad selles vanuses kirjutada teksti, mõeldes sellele, kes seda teksti loeb. Ortograafia tähtsust rõhutasid intervjuudes kõik õpetajad ning ka varasemalt on välja toodud, et eesti keele õpetajad peavad oma tundides kirjutamisülesannete hindamise puhul oluliseks ortograafiat (Usen, 2006; Aruvee & Puksand, 2019). Kuigi õpilaste õigekeeleokuse halvenemist ja üha raskemini loetavaks muutuvat käekirja seostavad õpetajad 21. sajandi tehnoloogiauuendustega, on nii õpilaste õigekirjaoskuse kui käekirja pärast muret tuntud aastakümneid. Intervjueeritud õpetajad lähtusid kirjutamisülesannete andmise puhul põhikooli riiklikust õppekavast, andes õpilastele ülesandeid, mille tulemuseks olid eri liiki tekstid, arendades nii nende loovust, õpetades samas tekstiliikide eristamist kindlate tunnuste alusel. Uue kirjutamise põhimõtete järgi toimub tekstiloome käigus teksti looja ja loomingu vahel side, mis paneb kirjutajat oma loomingsusse süvenema ja rohkem panustama (Willinsky, 2017). Õpilane loeb oma kirjutatut mitmeid kordi läbi, viimistleb teksti ja saab samas enda tekstist tagasisidet oma kirjutamisoskuse kohta. Toimub koostöine õppimine, mis muudab õpilased paremateks kirjutajateks. Nii areneb ka õpilase loovus, oskus luua mitmesuguseid tekste ning seda piiranguteta ja õpetaja juhendamiseteta. Intervjueeritavate jaoks oli oluline see, et 5. ja 6. klassi õpilastes kujuneks välja nende iseseisev ja julge tekstiloomeoskus.

Kolmanda uurimisküsimuse “Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?” alla saadi intervjuude analüüsi käigus neli kategooriat: kirjutamisele eelnevad tegevused, mustand, puhtand, tagasiside ja hindamine. Kirjutamisele eelnevateks tegevusteks olid bakalauteusetöös juhendi selgitamine, mõtete koondamine (mõttekaart, kava, mõnikord üleklassiline ühisarutelu). Selline kirjutamisprotsessi etappide jaotus oli välja toodud ka varasemates kirjutamisprotsessi käsitlevates uuringutes (Usen, 2006; Graham, 2019). Uue kirjutamise (*new writing*) põhimõtetega haakuv protsesskirjutamine lähendab kirjutajat ja lugejat: tekst luuakse etappide kaupa, kuid kogu aeg peetakse silmas lugejat, kellele teksti kirjutatakse (Bayat, 2014). Õpilase oskus oma algsed mõtted kirja panna ja need koondada ning seejärel mustandiks vormida, on toeks teksti loomisel ja õpilase kujunemisel vilunud kirjutajaks (Dean, 2005). Intervjuudest selgus, et 5.-6. klassis kirjutavad õpilased mustandeid päris tihti, mis tuli autorile üllatusena. Tagasiside nii õpetajalt kui teistelt õpilastelt on kooskõlas Eesti haridussüsteemi sotsiaalkonstruktivistliku õpikäsitlusega, mille puhul õpitakse koostöös teistega (Eisenschmidt *et al.*, 2017).

Töö piirangute ja kitsaskohtadena saab välja tuua seda, et eesti keele õppevaras sisalduvate kirjutamisülesannete kohta ei leidu autorile teadaolevalt varasemaid uuringuid,

mis võimaldaks võrrelda saadud tulemusi ja toetuda teooria osas aktuaalsematele allikatele. Rohkem teooriaallikaid võimaldaks uurimisprobleemi paremini selgitada ja teiste vaatenurkadega siduda. Piiranguks oli ka väike valim, kuna kõik õpetajad, kellega ühendust võeti, osalemiseks nõusolekut ei saanud, võisid teistsugused lähenemisviisid kajastamata jääda. Töö autori vähene intervjuerimisoskus võib mõjutada õpetajatelt saadud vastuseid.

Töö praktiline väärtus seisneb autori arvates asjaolus, et 5.-6. klassi õppevaras leiduvate kirjutamisülesannete analüüsi ja õpetajate kirjelduste järgi on õppevara koostajatel hea võimalus lisada õppevarasse rohkem protsessipõhisele kirjutamisele suunavaid ülesandeid ja õpetajatel läheneda kirjutamisõpetusele ja tekstiloomele etappide kaupa.

## **TÄNUSÕNAD**

Autor tänab kõiki alustavaid õpetajaid, kes olid nõus uuringus osalema ja oma kogemusi jagama, Siri Põllut töö keelelise poole nõuannete eest ning juhendajaid Maigi Vijat ja Ingrid Koni kogu osutatud nõu ja abi eest.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Andero Anto

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2022

## KASUTATUD KIRJANDUS

- Aruvee, M., & Puksand, H. (2019). Kirjaoskuse arendamine eesti keele ja kirjanduse õpetajate vaatevinklist: sillad ja kuristikud teooria ja praktika vahel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(2), 154–180. <https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.2.07>
- Aruvee, M., Kärbla, T., Reins, P., Toime, N., Hennoste, M., Nasirova, N., & Logvina, I. (2021). *Eesti ja vene keele elektrooniliste tasemetööde, põhikooli lõpueksami ja gümnaasiumi riigieksami väljatöötamise ning rakendamise põhimõtted. E-hindamise kontseptsioon*. Haridus- ja Noorteamet. [https://projektid.edu.ee/pages/viewpage.action?pageId=88480282&preview=/88480282/88480474/Eesti%20keele%20ja%20vene%20keele%20e-hindamise%20kontseptsioon\\_06.2021.pdf](https://projektid.edu.ee/pages/viewpage.action?pageId=88480282&preview=/88480282/88480474/Eesti%20keele%20ja%20vene%20keele%20e-hindamise%20kontseptsioon_06.2021.pdf)
- Bayat, N. (2014). The Effect of the Process Writing Approach on Writing Success and Anxiety. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(3), 1133–1141. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1034097.pdf>
- Burnett, C., & Merchant, G. (2015). The Challenge of 21st-Century Literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(3), 271–274.
- Cheung, Y. L. (2016). Teaching writing. In *English language teaching today* (pp. 179-194). Springer, Cham. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-38834-2\\_13](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-38834-2_13)
- Dean, D. (2005). Strategic Writing: Moving beyond the Classroom Assignment. *The English Journal*, 95(2), 82–88. <http://www.jstor.org/stable/30046550>
- Eetikaveeb (s.a.)*. Tartu Ülikooli eetikakeskus <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Eisenschmidt, E., Erss, M., Heidmets, M., Kikas, E., Poom-Valickis, K., Slabina, P., Timoštšuk, I., & Vinter, K. (2017). *Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade*. Lepingu 16/7.1-5/178 lõpparuanne. Tallinna Ülikool. [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/55716/Opikasitus\\_Kirjanduse\\_ylevaade\\_TLY.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/55716/Opikasitus_Kirjanduse_ylevaade_TLY.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Fisher, D., & Ivey, G. (2005). Literacy and language as learning in content-area classes: A departure from “every teacher a teacher of reading”. *Action in Teacher Education*, 27(2), 3–11. <https://doi.org/10.1080/01626620.2005.10463378>
- Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303. <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.3102/0091732X18821125>
- Hea teadustava* (2017). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus. <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2017/02/HEA-TEADUSTAVA.pdf>.

- Jürine, A., & Tragel, I. (2018). Mustandi kirjutamise kunst. *Oma Keel*, 36 (1), 50–55.  
[https://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2018\\_1/OK-1-2018\\_07.pdf](https://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2018_1/OK-1-2018_07.pdf)
- Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of writing research*, 1(1).  
[https://www.researchgate.net/publication/26605689\\_Training\\_writing\\_skills\\_A\\_cognitive\\_development\\_perspective](https://www.researchgate.net/publication/26605689_Training_writing_skills_A_cognitive_development_perspective)
- Kerge, K., & Uusen, A. (2010). Toimingu-ja tekstikeskne keelemaailm. Tekstid ja taustad VI. Tekstiuurimus ja kool. Toim. K. Kerge.(= Eesti keele ruum. Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 5.) Tallinn: Tallinna Ülikool, 95-111.
- Kerge, K., Puksand, H., Põlda, H., & Uusen, A. (2014). Loovkirjutiste süntaksimuutujate areng teismeeas. *Emakeele Seltsi aastaraamat*, 59 (2013). Peatoim. Mati Ereht. Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus, 46–76. [https://kirj.ee/public/ESA/2013/esa\\_59\\_2013-46-76.pdf](https://kirj.ee/public/ESA/2013/esa_59_2013-46-76.pdf)
- Kerge, K. (2016). Keeleõppe sotsiokognitiivsest paradigmast. [https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2016/10/Keeleõppe\\_sotsiokognitiivsest\\_paradigmast.pdf](https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2016/10/Keeleõppe_sotsiokognitiivsest_paradigmast.pdf)
- Kikas, E. (Toim). (2010). Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes. TÜ Kirjastus. <https://www.hm.ee/sites/default/files/edukoraamatkaanega.pdf>
- Kist, W. (2000). Beginning to create the new literacy classroom: What does the new literacy look like? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 43(8), 710-718.  
[https://www.jstor.org/stable/40014696?seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/40014696?seq=1#metadata_info_tab_contents)
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). Riigi Teataja I.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021010>
- Rietdijk, S., Janssen, T., Van Weijen, D., Van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (2017). Improving writing in primary schools through a comprehensive writing program. *Journal of Writing Research*, 9(2), 173-225. doi: <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.09.02.04>
- Shelow, G. (2016). The Importance of New Literacy Skills in the 21st Century Classroom. *The Current Education Innovator*. <https://thecurrent.educatorinnovator.org/the-importance-of-new-literacy-skills-in-the-21st-century-classroom>
- Strömpl, J. (2020). Üldmetodoloogilised küsimused. M-L. Tikerperi (toim), Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes. [sisu.ut.ee/kvalitatiivne](http://sisu.ut.ee/kvalitatiivne)
- Suigusaar, M. (2012). Kirjutamisoskust arendavad ülesanded II kooliastme inglise keele õppematerjalides I love English ja Click on. Magistritöö.

- Taherdoost, H. (2016). Sampling methods in research methodology; how to choose a sampling technique for research. How to Choose a Sampling Technique for Research (April 10, 2016). [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3205035](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3205035)
- Thomas, P. L. (2005). *Teaching writing primer* (Vol. 9). Peter Lang.  
[https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=DpN-DRcKhogC&oi=fnd&pg=PA12&ots=8Kwia5\\_P9n&sig=kExIizjNhC3xgZiNv8y7OBRrVRQ&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=DpN-DRcKhogC&oi=fnd&pg=PA12&ots=8Kwia5_P9n&sig=kExIizjNhC3xgZiNv8y7OBRrVRQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Urquhart, V., & McIver, M. (2005). Teaching writing in the content areas. ASCD.  
[https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=iMmBlhUghvcC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Writing+and+teaching+writing&ots=6Hkj5aNjt\\_&sig=hvyOkqdpS14TNLcYB1YSZHQJpdE&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Writing%20and%20teaching%20writing&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=iMmBlhUghvcC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Writing+and+teaching+writing&ots=6Hkj5aNjt_&sig=hvyOkqdpS14TNLcYB1YSZHQJpdE&redir_esc=y#v=onepage&q=Writing%20and%20teaching%20writing&f=false)
- Uusen, A. (2006). Põhikooli I ja II astme õpilaste kirjutamisoskus. Doktoritöö. Tallinna Ülikool. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Uusen, A., & Puksand, H. (2020). Põhikooli I ja II astme õpilased arvutiga kirjutajatena: kas pikemaegsem arvuti kasutamise kogemus tagab paremad tulemused tekstiloomes? *Emakeele Seltsi aastaraamat 66* (2020), 310–326 <http://dx.doi.org/10.3176/esa66.13>
- Väljaots, P. (2015). 12. klassi eesti keele kui teise keele õppekomplekti kirjutamisülesannete analüüs. Magistritöö.
- Willinsky, J. (2017). *The new literacy: Redefining reading and writing in the schools*. Routledge.  
[https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=uJ1ADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=New+writing&ots=kjgKlhWHYt&sig=oXs1TfX-i5iivyXgs40ckMXW1xc&redir\\_esc=y#v=onepage&q=New%20writing&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=uJ1ADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=New+writing&ots=kjgKlhWHYt&sig=oXs1TfX-i5iivyXgs40ckMXW1xc&redir_esc=y#v=onepage&q=New%20writing&f=false)
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool. [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu\\_kvalitatiivne.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf)

## LISAD

### Lisa 1. Intervjuu kava

Intervjuu on osa minu bakalaureusetööst, mis käsitleb kirjutamisülesannete kasutamist 5. ja 6. klassis eesti keele õpetajate kogemuste kaudu. Kui küsimustes on midagi sellist, millele vastata ei soovi, siis ei pea vastama. Töösse ei lähe nimesid, kõik on anonüümne. Teie intervjuu sisust teised teada ei saa.

Kas lubate intervjuud salvestada?

#### Soojendusküsimused:

Kui kaua õpetajana töötanud olete?

Miks valisite õpetajaameti?

Kus ja millal olete õpetajaks õppinud?

Kui ma räägin kirjutamisülesannetest, kas siis on selge, millest ma täpselt räägin? Kuidas te selgitate kirjutamisülesannet?

Missuguseks kirjutajaks te end peate?

#### Kuidas kirjeldavad õpetajad kirjutamisülesannete eesmäärke?

Kui annate kirjutamisülesandeid, siis mis on teie hinnangul nende eesmärk?

Milliseid kirjutamisülesandeid te 5.-6.klassis annate? (Tooge mõni näide) Missuguseid tekste õpilased kirjutavad? Mis liiki?

- Miks just selliseid?
- Mis selle eesmärk on? Kas kõigil kirjutamisülesannetel on alati sama eesmärk?
- Mille poolest kirjutamisülesanded erinevad?
- Kui palju kasutate õppevaras olevaid kirjutamisülesandeid ja kui palju loote ise? (Mis õpikut kasutate 5.-6. klassis?) \*Missugune on olnud õnnestunud kirjutamisülesanne, mida olete kasutanud? Miks/ miks mitte? \*Kas annate kogu aeg samade eesmärkidega ülesandeid?<sup>2</sup>

Tooge mõni konkreetne näide.

- Millest lähtute kirjutamisülesannete puhul? (Õppe-, ainekava)

Mida soovitakse kirjutamisülesannetega saavutada? (Väljundid)

---

<sup>2</sup> Tärniga tähistatud ja sulgudesse pandud küsimused ja märksõnad on autoril lisatud intervjuu läbiviimise sujuvuse tagamiseks.

- Tooge mõni eredam näide oma praktikast/kogemusest.
- \*Missuguseid oskusi need 5.-6.klassi õpilastes arendama peavad?

Mida te õpilaste kirjutamisülesannetes kontrollite ja hindate? (Õigekirjaoskus, teksti sidusus, ainult ülesandele vastavus, kavandamisoskus, arvutis vormistamise oskus)

Millise kirjutamisülesande viimati õpilastele andsite? Mida on plaanis anda?

Missugustest etappidest koosneb kirjutamisprotsess õpetajate hinnangul?

Millest kirjutamine algab?

Milliseid juhiseid annate kirjutamise alustamiseks? (Kava, ämblik, ajurünnak)

- Kas õpilastele on alati teema ette antud?
- \*Kuidas käib mõtete koondamine?
- \*Kas nad kirjutavad mustandi? Palun selgitage, mis on mustand.
- \*Kas olete õpetanud kava koostamist?

Missuguse juhise või tööjuhendi saavad õpilased kirjutamisülesande kohta? Mis juhises kirjas on? Kas see juhise/tööjuhend on õpilasele kättesaadav? (Kus?)

Millest õpilased kirjutamist alustavad?

- Kuidas suunate õpilast kirjutama?
- \*Kuidas töö edasi läheb?

Kuidas lasete õpilastel kirjutamisülesandeid täita? (Kas käsitsi paberil või arvutis?)

Kus õpilased kirjutavad? Koolis või kodus?

Millega kirjutamisprotsess lõppeb?

Palun kirjeldage protsessi, kuidas õpilased oma kirjatöödele tagasisidet saavad.

- Mis tagasisidele järgneb, kui kirjutis on valmis saanud? (Hinne, tagasiside, vigade parandus)
- \*Millal peab õpilane kirjutist parandama või täiendama?
- \*Kes annab õpilase kirjutisele tagasisidet ja millal?
- \*Kui nad loevad üksteise tekste, mis on selle eesmärk?
- \*Kas ütlete, mida tagasisidestamisel tähele panna?
- \*Missugused juhised nad tagasisidestamiseks saavad?

Kuidas on teie hinnangul ajaga muutunud kirjutamise ja kirjutamisülesannete eesmärgid?

Kuidas 5.-6.klassi õpilased teie hinnangul kirjutamisülesannetesse suhtuvad? (Miks ei taha kirjutada? Kas õpilased on öelnud, miks nad ei taha?)

Aitäh, et nõustusite vastama. Kui teil tekkisid mingid mõtted, mille kohta ma küsimusi ei esitanud, aga tahate kindlasti mainida, siis annan teile sõna.

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

Mina, \_\_\_\_\_ Andero Anto \_\_\_\_\_,  
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose  
\_\_\_\_\_ Kirjutamisülesanded 5.-6. klassi eesti keele õpetuses \_\_\_\_\_,  
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendajad on \_\_\_\_\_ Maigi Vija, Ingrid Koni \_\_\_\_\_,  
(*juhendajate nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'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.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Andero Anto*  
**18.05.2022**