

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Karet-Anette Härm

KEELETEADUSLIKE TERMINITE ESINEMINE 6. JA 9. KLASSIDE EESTI
KEELE (EMAKEELENA) ÕPIKUTES

Bakalaureusetöö

Juhendaja PhD Helen Hint

TARTU 2025

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrekselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud, lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Karet-Anette Härm

Lühikokkuvõte

Käesoleva töö eesmärgiks on uurida, kas ning mil määral tutvustatakse põhikooliõpilastele keeleteadust eesti keele (emakeelena) õpikutes. Selleks analüüsisin viit 6. ja 9. klassi eesti keele õpikut. Koondasin nendes õpikutes esinenud keeleteaduslikud terminid koos muu infoga (terminite selgitused, esinemissagedus ja võõrsõnalisus) Exceli tabelisse. Seejärel koostasin kvantitatiivse ülevaate selle kohta, kui palju esines termineid, mitmel juhul olid neile lisatud selgitused ning kui palju esines võõrsõnalisi termineid. Analüüsi kvalitatiivses osas kõrvutasin terminite selgitused ning vaatasin, kas ja kuidas samade terminite puhul definitsioonid erinesid.

Töö tulemusena selgus, et 6. ja 9. klasside eesti keele (emakeelena) õpikutes esines olulisel määral keeleteaduslikke termineid. Esitatud terminid on õpikutes valdavas osas selgitatud, mõne kirjastuse puhul isegi mitmes kohas. Selgituste sisulised erinevused ei olnud suured, ent joonistusid selgelt välja kirjastused, mille õpikutes esitatud selgitused olid õpilastele lihtsamad mõista kui teistes õpikutes esitatud. Võõrsõnalisi termineid esines marginaalselt. Võttes eelnevat arvesse, on näha, et üldiselt on keeleteaduslike terminite kasutamine õpikutes asjakohane, ent terminite rohkus võib muuta õpikutekstide mõistmise õpilase jaoks keeruliseks.

Võtmesõnad: keeleteaduse terminid, emakeeleõpikud, õpikutekstit, põhikool

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
1. Varasemad uurimused.....	6
2. Terminoloogia mõiste	9
3. Uurimismaterjal ja -meetod	11
4. Tulemused ja arutelu.....	13
4.1. Keeleteaduslike terminite esinemine klasside ja kirjastuste lõikes.....	13
4.2. Keeleteaduslikud terminid selgitused õppesisus ja õpiku sõnastikus.....	14
4.3. Keeleteaduslike terminite võõrsõnalisus.....	14
4.4. Korduvate terminite esinemine	15
4.4.1. 6. klassi õpikutes esinenud korduvad terminid.....	15
4.4.2. 9. klassi õpikutes esinenud korduvad terminid.....	17
4.5. Keeleteaduslike terminite esinemine keeleteaduslike harude lõikes	24
Kokkuvõte.....	27
Materjali allikad	29
Kirjandus.....	30
The presence of linguistic terminology in Estonian mother tongue textbooks for grades 6 and 9. Summary.....	32
Lisa 1. Õpikutes esinenud keeleteaduslikud terminid.....	34

Sissejuhatus

Põhikooli riiklik õppekava (PRÕK) on üks alusdokumente, mis sätestab õpingute üldised õppe-eesmärgid Eesti Vabariigis põhiharidust andvate üldhariduskoolide erinevates õppeainetes (keel ja kirjandus, kehaline kasvatus, kunstained, loodusained, matemaatika, sotsiaalsained, tehnoloogia ja võõrkeeled). PRÕKi lisades on eelnimetatud ainevaldkondade kirjeldamiseks loodud ainekavad. Siinse töö fookuses on „Keele ja kirjanduse“ ainekava, milles tuuakse ühe eeldusena põhikoolilõpetajale välja oskus kirjeldada omandatud keeleteaduslike terminite abil erinevaid tekste ning nende ülesehitust, grammatikat ja sõnavara. Paraku ei ole nimetatud alusdokumendis toodud välja ühtset nimekirja nendest terminitest, mida 9. klassi lõpetaja teadma ja oskama peaks.

Õppeprotsessis on õpilase jaoks kõige olulisem ja asjakohasem materjal koondatud õpikusse. Sellest tulenevalt olen võtnud eesmärgiks läbi töötada eesti keele (emakeelena) õpikud, et näha, kuidas ja milliseid keeleteaduslikke termineid seal õpilastele tutvustatakse. Peamiseks eesmärgiks on näha, kas antud terminivara erinevate autorite ja kirjastuste kaupa sarnaneb või erineb ning kui erineb, siis kui suured on need lõhed.

Varasemaid uuringuid eestikeelse õpikutekstide kohta on pigem vähe ning need, mis on tehtud, on olnud hoopis teise suunitlusega. Näiteks on uuritud, kas ja kuidas mõjutavad õppematerjalid õpilaste kirja- ja funktsionaalse lugemise oskuse kujunemist (Puksand & Kerge 2012) või mil määral on õpikutekst mõistetav erinevate mõõdetavate tunnuste alusel (teksti jälgitavus, ühemõttelisus jne) (Kerge 2012).

Eelmainitust tulenevalt ongi siinse töö eesmärk anda ülevaade keeleteaduslikest terminitest ja nende esinemisest, mida on kasutatud 6. ja 9. klassi eesti keele (emakeelena) õpikutes. Sellest lähtuvalt püstitasin järgmised uurimisküsimused:

- 1) mil määral esineb antud klasside eesti keele õpikutes keeleteaduslikke termineid nii klasside kui kirjastuste lõikes;
- 2) mil määral ja kuidas on õpikute peatükkides ja õpiku sõnavara osas kirjeldatud uusi termineid;
- 3) kas ja millise osakaaluga esineb keeleteaduslike terminite seas võõrsõnalisi termineid;
- 4) kas ja milliseid erinevusi esineb terminite kasutuse osas erinevate keeleteaduse harude lõikes.

1. Varasemad uurimused

Õpikute keelekasutuse, eriti terminivaliku teemat on Eestis vähe uuritud. On tehtud üksikuid uurimusi õpikutekstide mõõdetavate tunnuste (teksti tehniline raskusaste ehk teksti jälgitavus, teksti ühemõttelisus) (Kerge 2012) põhjal, ent keeleteaduslike terminite esinemist ei ole põhjalikumalt uuritud.

Õpikutekstidega on tegelenud näiteks Jaan Mikk, kes on uurinud, kuidas mõjutavad teksti omadused (nt spetsiifiliste terminite rohkus) õpilase huvi teaduslike tekstide vastu. 2010. aastal ilmunud uurimuses, viisid Mikk ja Kukemelk läbi kaks katset. Esimese katse käigus anti 124 erineva sotsiaal-majandusliku taustaga ning vene emakeelega õpilasele venekeelsed populaarteaduslikud tekstikatked, mis olid bioloogiateemalised. Nii enne kui pärast lugemist pidid õpilased täitma kirjaliku testi. Enne lugemist tehtud testis uuriti õpilase varasemaid teadmisi tema kohta ning teise testiga kontrolliti õpilaste arusaamist tekstist ning seejärel võrreldi saadud andmeid. Viimase testi juures paluti katsealustel anda ka tagasisidet teksti raskusastme, huvipakkuvuse kohta ning lisaks küsiti, kas õpilasel oleks huvi teksti lugemist jätkata. Analüüsi tulemusena selgus, mida rohkem sisaldas tekst erialaspetsiifilisi termineid, seda vähem huvi see õpilastele pakkus. (Mikk & Kukemelk 2010)

Ka Kersti Lepajõe, Kärt Talsi ja Liisa Tepp (2012) on uurinud õpikutekste, ent teisest aspektist. Nende artikli fookuses olid üks gümnaasiumi keemiaõpik ja üks põhikooli geograafiaõpik. Autorid koostasid õpikute tekstide kohta lingvistilise ülevaate. Nad vaatlesid lähemalt kõneviisi, modaalsust, lausete struktuuri, kohesiooni, lausete pikkusi ja pikkade sõnade arvu tekstis. Samuti vaatlesid nad ühe tegurina ka uute terminite selgitusi. Nad leidsid, et geograafiaõpikus esines mitmel korral terminite tautoloogilist selgitamist ehk mõiste selgitamist selle sama mõiste kaudu. Samas kohtasid nad õpikutes ka mitmeid termineid, mida ei olnud selgitatud õpiku sõnastikus ega registris. Töö tulemusena jõudsid autorid järelduseni, et oskussõnu on õpikutekstis soovitatust rohkem. Samuti ei soosi terminite omandamist asjaolu, et need esinevad 1–2 korral õpikutekstis ning termineid ei selgitata lahti. Oma töös pakkusid nad välja varianti vähendada uute terminite arvu õpikutekstides ning viia see vastavusse õpilase vastuvõtuvõimega. (Lepajõe, Talsi & Tepp 2012) Sarnase järelduseni jõudsid ka Mikk ja Kukemelk, kes tõid välja, et liigne terminite kasutus õpikutekstis vähendab õpilase huvi teksti lugeda (Mikk & Kukemelk 2010).

Sarnaselt Lepajõe, Talsi ja Tepi tööle on õpikutekste analüüsinud ka Helin Puksand ja Krista Kerge (2012), kes kõrvutasid kahte uurimust. Esimeses analüüsisiti Avita kirjastuse ajaloo- ja muusikaõpikuid ning teises vaadeldi II kooliastme Avita kirjastuse ajaloo, loodusainete ja eesti

keele õpikuid. Õpikuteksti analüüsid võeti vaatluse alla lausete ja sõnade pikkused ning loendati selliseid sõnu, milles esines seitse või rohkem tähte. Samuti kasutati teksti analüüsimisel Lixi loetavusindeksit. Lix indeksi arvutamisel liidetakse lausete keskmine pikkus pikkade sõnade osamääraga, saadud tulemus ümardatakse täisarvuliseks. Uurimuse tulemusena leidsid nemadki, et õpikutekstid on keerulised ning sisaldavad olulisel määral erialaspetsiifilisi termineid. Samuti märkisid nad, et nimisõnade ja tegusõnade suhe oli märkimisväärselt kõrgem kui see keskmiselt on (Puksand & Kerge 2012). Nemad rõhutasid ka, et õppeprotsessi muudavad efektiivsemaks nüüdne ilme ja kujundus (mh illustratsioonide kasutamine, kvaliteeditõus) (Ibid).

Uuemad õpikuteksti analüüsid on leidnud kinnitust aga vastupidisele. Näiteks Eneli Värniku magistritöö (2020) keskendus õpikutekstide analüüsile, kuid seda eesti keele teise keelena õpikutes, ning enda töös analüüsis ta nende arusaadavust. Samuti vaatles ta õpikus olnud lugemisülesannete juures esitatud küsimusi ja ülesandeid. Töö tulemusena selgus, et loetavusindeksi järgi ei olnud tekstid nii keerukad kui õpetajad olid neid hinnanud. (Värnik 2020)

Sarnaseid õpikutekstide uurimusi on tehtud ka teistes riikides. Näiteks uurisid Petra Božanic ja Jadranka Nemeth-Jajic (2024) keeleteaduslike terminite esinemist keskkooli horvaatia keele õpikutes. Uurimuse esimene pool viidi läbi 2022. aastal, milles keskendusid autorid 5.–8. klasside horvaatia keele õpikutes esinenud terminitele. Saadud tulemusi võrreldi omavahel ning selle põhjal leidsid autorid mitmeid kriitilisi kohti, mis nende hinnangul väljendavad terminite mittesüsteemset kasutamist. (Nemeth-Jajić & Božanić 2024) Seegi uurimus on õpikutekstide suhtes kriitiline ning väljendab seisukohta, et õpikutekstides esinevat keelekasutust tuleks lihtsustada. Sarnase tulemuseni jõudsid ka varasemad Eestis läbi viidud uurimused (Mikk & Kukemelk 2010; Lepajõe, Talsi & Tepp 2012)

Kate Caini, Peter Brynati ja Jane Oakhilli (2004) järgi on leitud, et kooliastmeti erineb õpilaste tekstimõistmisoskus. Seda tõid ka välja Lepajõe jt (2012). Tulenevalt sellest, et teksti mõistmine on terviklik oskus, nõuab see mitmete kognitiivsete oskuste arengut, mis ea kasvades ka arenevad. Samuti mängib olulist rolli ka töömälu maht, mis lapse arengu jooksul suureneb. (Cain, Bryant & Oakhill 2004) Niisamuti areneb vanuse kasvades ka õpilase info vastuvõtu ja seoste loomise oskus. Eelnevale tuginedes on loogiline oletada, et ka õpikute keelekasutus peaks olema sellele vastav.

Fiona English ja Tim Marr (2023) on uurinud ka keeleteaduse rolli keeleõpetuses Inglismaa näitel. Nad on välja toonud, et keelel on koolis oluline roll, ent paraku on seatud fookus nende hinnangul valesse kohta. Keeleteadust eraldi ainena õpetatakse vaid üksikutes koolides ning

keeleõppe tundides keskendutakse peamiselt ortograafiale. (English & Marr 2023)

Keeleteaduse õpetamise propageerimiseks keeletundides on koostatud manifest „A manifesto for linguistics in language teaching in the UK context“. Nimetatud dokument tutvustab erinevaid võimalusi, kuidas saaks keeleteadust veelgi laiemalt õpilastele keeletundides tutvustada. Samuti esitab see mitmeid selle valdkonna probleemkohti, ent kõrvale on lisatud võimalused, kuidas neid lahendada saaks. Viimaks on esitatud ka konkreetsed sammud, kuidas on võimalik neid probleemkohti lahendada ning keeleteadust koolides laiemalt tutvustada. (Sheenan jt 2022)

2. Terminoloogia mõiste

Tiiu Erelt (2007) on termini *terminoloogia* defineerimisel lähtunud Uno Mereste antud tähendusest (Mereste 1969), mille põhjal on võimalik *terminoloogiat* jagada kaheks: gnoseoloogiliseks ja ontoloogiliseks (Erelt 2007: 11; Mereste 1969). Gnoseoloogiline tähendus viitab oskussõnadele ja nende grammatilisele poolele, samas ontoloogiline tähendus hõlmab endas mingil erialal kõneldavat keelt või kõigil erialadel kokku kõneldavate keelte hulka. (Mereste 1969)

Mereste (1969) järgi saab neid kahte liigitust jagada omakorda kaheks: kitsamaks ja laiemaks. Kitsam plaan keskendub oskumõistetele, samal ajal laiem plaan võtab fookusesse stiili poole. Kokkuvõtvalt saame sellest järeldada, et võõrsõnalise *terminoloogia* asemel saame kasutada omasõnalisi termineid, lähtudes kontekstist, kus me neid parasjagu kasutame. Ontoloogilises plaanis on võimalik kasutada termineid *oskussõnavara* ja *oskuskeel*, gnoseoloogilises tähenduses saame kasutada näiteks termineid *oskussõnaõpetus* või *oskuskeeleeõpetus*. (Mereste 1969)

Samas on Peep Nemvalts välja toonud, et termineid *oskuskeel* ja *terminoloogia* ei saa siiski samaväärsetena võtta, nagu on teinud seda Mereste. Nemvaltsi sõnul tähistab *oskuskeele* mõiste rohkemat kui vaid mingit kindlalt piiritletud sõnade hulka. Tema hinnagul on see palju laiem mõiste ning hõlmab endas ka konkreetset süsteemi. (Nemvalts 2011: 144) Samal seisukohal on ka Erelt, kes on välja toonud, et terminit *terminoloogia* ei kasutata oskuskeele tähenduses (Erelt 2007: 12).

Viimase järgi peetakse *oskuskeelt* erinevate erialakeelte katusmõisteks. *Oskussõnavara* termini kirjeldustest selgub, et tegemist on erialaliste terminite kogumiga. Samuti toob ta välja, et *oskussõnaõpetuse* ehk terminiõpetuse fookuses on erialamõistetele viitamiseks vajalike keeleliste vahendite kasutamise tavad. Seevastu *oskuskeeleeõpetus* keskendub eelkõige nende põhimõtete välja selgitamisele, mis kirjeldavad seda, mille põhjal valida sobivaim viide referendile. (Erelt 2007)

Terminoloogiast rääkides ei saa mööda vaadata ka *terminoloogia* kesksest mõistest *termin*. Tiiu Erelti järgi on sõna *termin* oskussõna tähenduses kasutusel 19.–20. sajandi vahetusest alates (Erelt 2007). Siinkohal tuleb märkida, et *termin* ei ole tähenduslikult sama, mis *mõiste* (EKI 2022b), kuigi üldkeeles kasutatakse neid sünonüümidena. Kui *mõiste* on arusaam mingist objektist, siis *termin* on keeleline vahend selle väljendamiseks (Ibid). Erelti (2007) järgi saavad terminitena esineda nii üksiksõnad kui ka sõnaühendid. Üksiksõnad omakorda jagunevad kolmeks: lihttüvisõnad, tuletised ja liitsõnad. Samas rõhutab ta, et hoolimata mitmetest

käsitlustest, kus on terminite hulka loetud ka erinevaid märke, sümboleid jne, neid terminiteks pidada ei saa. (Erelt 2007)

Nii terminite kui ka tervikuna terminoloogia tundmine on õpilase seisukohast vajalik selleks, et tal oleks antud õppeaines orienteerumiseks olemas vajalikud vahendid, et süsteemi mõista ja aru saada abstraktsetest seostest. Eesti keele õpetuse seisukohast on oluline tunda keeleteaduslikke termineid, et mõista keelt tervikuna. Muidu taandub õpilase arusaam emakeeleõpetusest ainult reeglite ja nende erandite tasandile, nagu leidsid ka Marr ja English (2023), ent tegelikult on see ainult pealispind, mille alla peitub hoopis suurem ja mitmekülgsem süsteem.

3. Uurimismaterjal ja -meetod

Töös analüüsitav materjal on kahe erineva kooliastme õpikutest, sest nii on võimalik kõrvutada hiljem tulemusi ning näha, milliste terminite tundmist eeldatakse II ja III kooliastme lõpetajalt ning milliseid sarnasusi ja erinevusi ilmneb. Samuti jälgisin seda põhjusel, et tekstimõistmise oskus kasvab lapse kognitiivsete võimete kasvades. Sellest tulenevalt on huvitav jälgida, kas kolme aastaga kasvab õpitavate terminite hulk ning mil määral kasvab võõrsõnaliste terminite osakaal.

Valimisse kuulunud õpikud pärinevad kolme Eesti õpikurajastuse (Avita, Koolibri, Künnimehe) õpikutest (vt tabel 1). Avita ja Koolibri puhul olid olemas ka 6. klassi õpikud, ent Künnimehe kirjastusel ei olnud 6. klassi õpikut, vaid ainult kolmanda kooliastme materjalid. 9. klassi õpikud olid kõigi kolme kirjastuse puhul leitavad.

Tabel 1. Uurimuses analüüsitavad õpikud

Kirjastus	6. klass	9. klass
Avita	L. Piits, T. Varul (2013) „Eesti keele õpik 6. klassile“	K. Puik, P. Ratassepp (2013) „Eesti keele õpik 9. klassile. Mõttest tekstini“
Koolibri	R. Bobõlski, H. Puksand, M. Ross (2013) „Punkt. 6. klassi eesti keele õpik“	R. Bobõlski, H. Puksand, M. Ross (2011) „Peegel 3. 9. klassi eesti keele õpik“
Künnimees		M. Ehala, A. Aus (2003) „Noor keelekasutaja: 9. kl eesti keele õpik“

Töö praktilise osana analüüsisin nimetatud õpikute õppesisu ning nendes esinevate keeleteaduslike terminite esinemise sagedust, defineeritust ja võõrsõnalisust. Koondasin leitud andmed MS Exceli keskkonda loodud tabelisse. Analüüsitavad üksused valisin välja selle põhjal, kas tegemist oli kindlat eriala mõistet väljendava sõna või sõnaühendiga. Teise kriteeriumina vaatasin, kas antud termin kuulub keeleteaduslikku valdkonda. Mõnes õpikus oli

termineid lihtsam leida just seetõttu, et olulised terminid olid muust tekstist visuaalselt eristatud (näiteks paksu kirja ehk Boldiga). Esines ka termineid, mille jätsin seekordsest uurimusest välja põhjusel, et tegemist ei olnud keeleteadusliku terminiga, näiteks meedia teemaga seonduvad *raadio* või *ajakirjandus*.

Terminite analüüsiks märgendasin lisaks järgmisi andmeid: termini selgitus ja nende esinemise sagedus, võõr- või omasõnalisus ja keeleteaduse haru, millesse antud termin kuulus. Keeleteaduse harude liigituse aluseks võtsin klassikalise keele jaotuse viieks allsüsteemiks, mille järgi on keeleteadus jagatud nii: *foneetika, fonoloogia, morfoloogia, süntaks, semantika* (Karlsson 2002: 31). Lisasin ka kategooria *muu*, kuhu said liigitatud kõik terminid, mis teistesse alaliikidesse ei sobinud. Definitsiooni kohta märkisin üles info ka selles osas, kas termini selgitus oli olemas õpiku sõnastikus ja kas selgitus oli esitatud ka peatükisiseselt. Materjali kogudes jälgisin terminite puhul ka visuaalset aspekti. See tähendab, et vaatasin just seda, kas terminite selgitused on muust tekstist eraldatud (nt Bold kirjaviisi abil).

Selgitused kirjutasin sõna-sõnalt välja, et neid hilisemas analüüsis kvalitatiivselt kõrvutada ning vaadelda tekkivaid erinevusi ja sarnasusi. Võõrsõnalisuse määramisel lähtusin võõrsõnade tunnustest:

- 1) sõnaalguline *b, d, g*;
- 2) sõnas esinevad võõrsõnatähed: *f, š, z, ž*;
- 3) järgsilbiline pearõhk;
- 4) järgsilbiline *o*;
- 5) pika täishääliku esinemine järgsilbis (EKI 2022a).

4. Tulemused ja arutelu

Selles peatükis esitan saadud tulemused uurimisküsimuste kaupa.

4.1. Keeleteaduslike terminite esinemine klasside ja kirjastuste lõikes

Esimesele uurimisküsimusele vastamiseks vaatlesin terminite esinemise sagedust. 6. klassi Avita ja Koolibri õpikutes esines keeleteaduslikke termineid sarnases mahus – vastavalt 26 ja 24 (vt tabel 2). Avita 9. klassi õpikust leidsin 19 terminit, Künnamehe õpikust 35. Kõige rohkem termineid oli Koolibri õpikus (41). Klasside lõikes on näha, et 9. klassi õpikutes on keeleteaduslikke termineid oluliselt rohkem kui 6. klassi õpikutes (v.a Avita õpikus).

Tabel 2. Õpikutes esinenud keeleteaduslike terminite arv

	6. klass	9. klass
Avita	26	19
Koolibri	24	41
Künnamees		35

Vaadates keeleteaduslike terminite esinemissagedust kirjastuseti, näeme, et Avita puhul on 6. klassi õpikus rohkem termineid kui 9. klassi õpikus. Samas Koolibri õpikutes ilmneb vastupidine tendents. Esimesel juhul võiks arvata, et 6. klassi õpikus on keelespetsiifilisi teemasid põhjalikumalt käsitletud või võetud rohkem erinevaid teemasid kui 9. klassis, mistõttu 9. klassi materjal on suuresti eelmistel õppeaastatel läbitud materjali kordamine. Sellest omakorda on järeldatav, et õpiku autorite eelduste kohaselt on need keeleteaduslikud terminid õpilastel juba omandatud.

6. klassi õpikus on pea poole vähem keeleteaduslikke termineid (24) kui 9. klassi õpikus (41). See on põhjendatav mitmest aspektist. Esmalt võiks seostada antud tendentsi sellega, et 9. klassi õpikutes olev materjal on suuresti kordav ning koondab endas rohkem erinevaid grammatika teemasid kui 6. klassi õpik. Teisalt võiks lähtuda sellest, et 9. klassi õpilaselt eeldatakse suuremat panust õppimisse ning sellest tulenevalt on vanematel õpilastel ka koormus suurem (PRÕK lisa 1). Samuti tuleb arvestada ka õpilase info vastuvõtuvõimega (Cain, Bryant & Oakhill 2004; Lepajõe jt 2012). Samas on viimane tõlgendus kaheti mõistetav, sest 9. klassi jõudnuna peaksid antud terminid olema õpilasel juba omandatud.

4.2. Keeleteaduslikud terminid selgitused õppesisus ja õpiku sõnastikus

Teine uurimisküsimus keskendus terminite selgitustele – mil määral ja kuidas on õpikute tekstis ja õpiku sõnavara osas kirjeldatud uusi termineid. Õpikute tekstidest kogutud 145 terminist olid peatükkidesiseselt selgitatud või lahti kirjutatud 137 terminit. Kolm terminit olid näitlikustatud vaid lisatud näidetega. Need terminid esinesid Avita 9. klassi õpikus. Üheks selliseks oli termin *rinnastav sidesõna*. Selle juurde olid lisatud ainult näited (*ja, ning, ega, ehk, või, aga, kuid, vaid, ent*). Valimisse kuulunud terminitest 5 juhul oli terminit kasutatud peatükis selgituseta. Ka need näited esinesid Avita 9. klassi õpikus. Nendeks terminiteks olid *vana kirjaviis, uus kirjaviis, keelekorraldusliikumine* ning käänete nimetused *nimetav* ja *omastav*.

Terminite visuaalset esile tõstmist oli kasutatud kõigis õpikutes – mõnes rohkem, mõnes vähem. Kõige rohkem oli seda kasutatud Koolibri 6. klassi õpikus, kus oli 20 terminit märgitud sellisel viisil. Sageduselt järgmine oli Avita 6. klassi õpik, kus esines sellist esile tõstmist 12 juhul. Kõige vähem rõhutati visuaalse esile tõstmisega termineid ja nende selgitusi Koolibri (7) ning Avita (3) 9. klassi õpikutes. Puksand ja Kerge (2012) leidsid enda artiklis, et õppeprotsessi tõhusaks muutmisel mängib olulist rolli üha rohkem ka visuaalne teksti esile tõõtmine. Asjaolu, et teksti visuaalset rõhutamist on nii vähesel määral, võib õppeprotsessi muuta vähem efektiivsemaks. Siiski tuleb tõdeda ka, et nimetatud artikkel ilmus hiljem kui kaks valimisse kuulunud õpikut, kus esines sellist visuaalset eristamist kõige vähem.

Valimis esinenud 145 terminist oli õpikute sõnastikes esitatud koos selgitusega 33 terminit. 112 terminit jäid sõnastikest välja. Peatükkides kasutatud termineid oli lisaks ka sõnastikes esitatud kolmes õpikus – Künnamehe 9. klassi õpikus, Avita 6. ja 9. klassi õpikutes. Sellest nähtub, et Koolibri õpikutes ei ole terminite selgitusi esitatud mitmes kohas. Viimasena nimetatud kirjastuse õpiku sõnavara osasse on koondatud sisuliselt uued sõnad, mis esinevad lugemistekstides ning on mõeldud rohkem üldise sõnavara arendamiseks ning paremaks teksti mõistmiseks.

4.3. Keeleteaduslike terminite võõrsõnalisus

Üks uurimisküsimusi hõlmas ka terminite võõrsõnalisust. Uurimuse valimisse kuulus 145 keeleteaduslikku terminit. Neist 16 terminit olid võõrsõnalised, ülejäänud (129) olid omasõnad. Seega tulemustest nähtub, et võõrsõnalisi termineid antud õpikutes esines, ent need ei moodustanud arvestatavat osakaalu.

Klassiti esinesid väiksed erinevused. 6. klassi õpikutes esines võõrsõnalisi termineid marginaalselt. Avita õpikus ei olnud ühtki, ent Koolibri õpikust leidsin kaks terminit:

ortograafia ja *tsitaat*. 9. klassi õpikutes oli pilt kirjum. Kõigis kolmes õpikus oli võõrsõnalisi termineid kasutatud. Avita õpikus esines kaks terminit: *kultuurkeeled* ja *tsitaatsõna*. Samas suurusjärgus (3) esines võõrsõnalisi keeleteaduslikke termineid ka Künnimehe õpikus. Need olid *markeeritud (sõnajärg)*, *(keele) varieerumine* ja *normeeritud (kirjakeel)*. Kõige rohkem esines võõrsõnalisi termineid Koolibri 9. klassi õpikus. Koolibri 9. klassi õpikus esinenud võõrsõnalised terminid olid *isolaat*, *palatalisatsioon*, *tsitaatsõnad*, *tsitaat*, *referaat*, *rektsioon*, *polüseemia*, *paronüümid* ja *paronüümia*.

Eelnevast nähtub, et II kooliastme lõpetaja ei pea tundma nii palju võõrsõnalisi termineid kui III kooliastme lõpetaja. Teisalt võib seisneda see erinevus ka selles, et 6. klassi õpilase jaoks ei ole nii keerulised kontseptsioonid eakohased. Samas näeme ka, et Koolibri kirjastuse õpikutes on võõrsõnaliste terminite osakaal suurem kui Avita puhul. Künnimehe 9. klassi õpikki ei sisaldanud võõrsõnalisi keeleteaduslikke termineid olulisel määral.

4.4. Korduvate terminite esinemine

Järgnevalt esitan ülevaate selliste terminite, mis esinesid mitmes õpikus, selgitustest. Edaspidi nimetan selliseid termineid korduvateks terminiteks. Analüüs on ülesehitatud nii, et esmalt kõrvutan 6. klassi õpikute materjali ja seejärel 9. klassi õpikudest leitud.

4.4.1. 6. klassi õpikutes esinenud korduvad terminid

Neljas uurimisküsimus seostus keeleteaduslike terminite selgitustega, täpsemalt nende erinevustega. 6. klasside õpikutest leidsin selliseid termineid, mida käsitleti mõlemas õpikus. Kui kokku esines Avita ja Koolibri 6. klasside õpikutes 50 terminit, siis korduvaid termineid oli seitse. Nendeks olid *kirjakeel*, *argikeel*, *murre*, *arvsõna*, *asesõna*, *lihtlause* ja *liitlause*. Kõrvutan neid termineid ka sisuliselt ning võrdlen Avita ja Koolibri õpikute antavaid selgitusi nendele terminitele. Analüüsi puhul lähtun eelnevalt esitatud loetelus esitatud terminite järjekorrast.

Esimeseks terminiks oli *kirjakeel*. Avita õpikus esines terminite selgitusi nii peatükisiseselt ning õpiku lõpus olevas sõnastikus. Ka selle termini puhul oli antud selgitus nii peatüki sees kui ka sõnastikus. Avita järgi on *kirjakeelt* defineeritud kahel viisil: nii õppesisu osas (1) kui ka sõnastikus (2).¹

¹ Nii siin kui edaspidi esitan õpikutes täislausetena esitatud selgitused vormiliselt täislausena (suure algustähe ja lasuelõpumärgiga). Fraasina esitatud selgitused esitan vormiliselt väikse algustähe ja lauselõpumärgiga.

- (1) Kirjakeel on normeeritud keel, see peab vastama reeglitele.
- (2) keele ühtsem, üldrahvalikult kasutatav keelekuju

Samas Koolibri õpiku järgi on *kirjakeele* termin sõnastatud nii: *ühtlustatud ja normitud keelekuju*. Sisuliselt on terminit defineeritud sarnaselt ning kohati samade sõnadega, seega suuri kääre selgituste puhul ei esine.

Termini *argikeel* defineerimisel on erinevused suuremad. Avita õpikus on peatüki sees selgitatud seda nii: *Argikeel on väiksemate piirangutega ja värvikama sõnavaraga*. Sõnastikus on seda defineeritud järgnevalt: *Igapäevase suhtluse keel*. Samas Koolibri õpiku selgitus on täpsem: *Kõnekeel, kirjakeelega võrreldes vabam ja lödvemate normidega*. Viimase puhul on toodud välja ka võrdlus, mis aitab õpilastel näha seoseid, ent samas ei muutu liiga abstraktseks ning seda on iseloomustatud normide kaudu. Samal ajal on Avita kirjeldus üldsõnalisem ja toob sisse ka stiili poole.

Avita 6. klassi õpiku järgi on *murre* defineeritud peatükisiseselt nii: *Ühe ja sama keele paikkonniti erinev kuju*. Sõnastiku selgitusse on lisatud ka konkreetsed näited: *Mõnele piirkonnale omane keelekuju, nt Mulgi murre, saarte murre*. Ka Koolibri 6. klassi õpik on selgitanud terminit *murre* sarnases sõnastuses: *Eri paigus kõneldav keelekuju*. Läbivad märksõnad on mõlemal juhul *keelekuju* ja *piirkond*. Seega nähtub, et siin olulisi erinevusi ei esine.

Sõnaliikide puhul leidsin mõlemast õpikust vaid *arv-* ja *asesõnade* nimetused. Termin *arvsõna* puhul on Avita õpikus selgituse andmisel lähtunud abistavalt ka küsimustest, millele käsitletava sõnaliigi esindajad vastavad. Avita õpiku selgitus on järgmine: *Arvsõnad väljendavad hulka või järjekorda (nt kolmteist, kolmeteistkümmes)*. *Arvsõnad vastavad küsimustele mitu? kui palju? mitmes? jne*. Kõrvutades seda Koolibri õpikuga, on näha, et õpikus „Punkt“ on antud teaduslikum selgitus: *Arvsõnad on käändsõnad, mis näitavad esemete ja olendite hulka või järjekorda*. Nagu nähtub eeltoodust, siis on selgituses kasutatud veel üht keeleteaduslikku terminit – *käändsõna*, mis eeldab omakorda, et õpilane mäletab eelnevalt õpitust ka selle termini tähendust. Samuti on Koolibri õpik selles osas täpsem, et selgitab ka arvsõnade jagunemist põhi- ja järgarvsõnadeks ning lisab nende terminite tähendused.

Viimaks esinesid nii Avita kui Koolibri 6. klassi õpikutes ka terminid *liht-* ja *liitlause*. Neist esimest – *lihtlause* oli kirjeldatud Avita õpikus nii peatükis kui ka õpiku sõnastikus. Õppesisus oli toodud järgmine definitsioon: *Lihtlause on lause, milles on üks öeldis*. Samas sõnastuses oli esitatud ka õpiku sõnastiku osas antud definitsioon. Koolibri õpiku järgi on defineeritud antud termin veel lakoonilisemalt: *ühe öeldisega lause*. Antud selgitustes erinevusi ei esine ning on

pea sõna-sõnalt samasugused selgitused. See on kasulik nii õpilastele kui õpetajatele ka selles plaanis, et omandatav materjal on võimalikult ühesugune, sõltumata õpikust, mida õppematerjalina koolis parasjagu kasutatakse.

Termini *liitlause* puhul on antud selgitused pikemad ning rohkem lahti selgitatud. Avita õpikus on taas esitatud termini selgitused nii õppesisus kui ka sõnastiku osas. Õppesisus esitatud selgitus oli järgnev: *Kui lauses on mitu öeldist – kõneldakse kahest või enamast tegevusest-, siis on tegu liitlausega.* Täpsustavalt oli lisatud ka järgmine lause, et siduda omavahel *liht-* ja *liitlause* mõisted (*Liitlause koosneb lihtlausetest, mida nimetatakse osalauseteks*). Õpiku sõnastikus esines omakorda teisti sõnastatud selgitus, mis omakorda eeldas, et õpilane on omandanud termini *öeldis*. Sõnastikus esitati selgituseks järgmine lause: *Lause, milles on kaks või enam öeldist.* Koolibri õpiku õppesisus esitatud selgitus nägi välja selline: *mitmest osalausest koosnev, mitme öeldisega lause.* Sellestki nähtub, et 6. klassi õpilasel eeldatakse juba termini *öeldis* tundmist, kuigi lauseliikmeid õpitakse 8. klassis. Teine keeleteaduslik termin, mille tundmist õpilasel oodatakse, on *osalause*, mida käsitletakse samuti esmakordselt III kooliastmes. Seegi on probleemne asjaolu, sest selline terminite süstematiseerimata kasutamine võib õpilaste jaoks tekstiga töötamist raskendada nagu leidsid Božanic ja Nemeth-Jajic (2024). Siiski näeme antud termini puhul ka, et definitsioonide puhul ei esine olulisi erinevusi ning need on taas üsna sarnases võtmes õpilastele esitatud.

4.4.2. 9. klassi õpikutes esinenud korduvad terminid

9. klassi õpikutest leitud terminitest leidsin 3, mis esinesid kõigis kolmes õpikus, ent 10 terminit olid sellised, mis olid esindatud vähemalt kahes õpikus. Terminid, mis olid olemas kõigis õpikuis, olid *rind-*, *põim-* ja *koondlause*. Eelnevalt mainitud 10 terminit, mis esinesid vähemalt kahes õpikus, olid *tsitaatsõna*, *kaudkõne*, *kirjakeel*, *lause*, *lihtlause*, *liitlause*, *lisand*, *murre*, *otsekõne* ja *täiend*. Esimene neist esines Avita ja Koolibri õpikutes, ülejäänud olid esindatud Koolibri ja Künnimehe õpikutes.

Esmalt võrdlen kõigis kolmes õpikus esinenud terminite kohta esitatud selgitusi. Kolme õpiku peale esinesid ühiste terminitena *rind-*, *põim-* ja *koondlause*. Avita õpikus esitati taas termini *rindlause* selgitus nii õppesisu osas (3) kui ka sõnavaras (4).

- (3) Rindlauses on kõrvuti kaks või enam sõltumatut osalauset, mida eraldab koma või seob rinnastav sidesõna.
- (4) Liitlause, mis koosneb kahest või enamast kõrvuti asetsevast samaväärsest osalausest (Kukk kireb, kana kaagutab).

Antud selgitustes esineb taas erinevus aspektis, mille kaudu selgitus esitatakse. Õppesisus lähtutakse pigem grammatilisest poolest, samas sõnavaras esitatud selgitus kirjeldab rohkem semantilist poolt. Samas on ka see positiivne, et sõnavaras olev selgitus sisaldab näitelauset, mis ilmestab esitatud selgitust.

Koolibri õpikus selgitati *rindlause* terminit üsna abstraktselt: *koosneb võrdväärsetest osalausetest ja osalaused on rinnastusseoses*. See definitsioon on minu hinnagul veelgi keerulisem 9. klassi õpilasele mõista, sest selgitus sisaldab endas mitut teist terminit (*osalause*, *rinnastusseos*), mille tundmist õpilasel eeldatakse. Võrreldes Avita definitsioonidega on tegemist keerukama selgitusega ning õpilane peab mõistmiseks ise rohkem vaeva nägema.

Künnimehe õpikus oli Avita õpikule sarnaselt esitatud kaks selgitust: üks õppesisu osas (5) ja teine sõnavara osas (6).

(5) Rindlause võib lahutada lihtlauseteks, ilma et terviku tähendus oluliselt muutuks.

(6) Rindlauses on osalaused võrdsed.

Eelnevast nähtub, et õppesisus esitatud selgitus lähtub taas semantilistest poolest, samas sõnavaras esitatu on pigem üldistav. Ka nende selgituste puhul eeldatakse termini *osalause* tundmist.

Ka teine termin, mis esines kõigis õpikuis, oli seotud lauseliikidega (*põimlause*). Avita õpiku järgi on *põimlause* defineeritav järgmiselt (vt laused 7 ja 8):

(7) Põimlause on iseseisvale pealusele alistatud sidesõna või siduva sõnaga algav(-ad) kõrvallause(-d).

(8) Liitlause, mis koosneb pealausest ja ühest või mitmest sellele alistatud kõrvallausest (Silmitsesin vasikat, kes hüples karjamaal).

Antud juhul nähtub, et terminid on selgitatud mõlemal juhul läbi grammatika aspekti. Samas kohtab ka nendes selgitustes mitmeid termineid (*pea-* ja *kõrvallause*, *siduv sõna*), mis õpiku autorite eelduste kohaselt peaks õpilasel olema 9. klassiks juba omandatud.

Koolibri õpikus esitatud selgitus (vt lause 9) on jällegi pigem lühike ning hõlmab endas mitmeid keerukaid termineid, mis ei pruugi õpilase jaoks olla arusaadavad.

(9) Iseseisvale pealusele on alistatud kõrvallused ja osalaused on alistusseoses.

Samas Kännimehe õpikus on antud terminile taaskord kaks selgitust (vt laused 10 ja 11):

(10) Põimlause on liitlause, kus osalause vahel on alistav seos.

(11) Põimlause on kõrvallause allutatud pealausele.

Ka nende näidete puhul on kasutatud termineid *pea-*, *liit-* ja *kõrvallause*. Samuti on kasutatud sõnu *alistav* ja *allutatud*, mis vajavad tõenäolisemalt täpsemat lahti selgitamist. Üldmuljena on kõigi õpikute lõikes lähtunud siiski osalause vahelisest seosest. Kuigi Avita õpikus toodi täpsustavalt välja ka alistuvad sidesõnad või siduvad sõnad, mille järgi põimlauseid teistest lauseliikidest eristada saab.

Kolmas termin, mis esines kõigis 9. klassi õpikuis, oli *koondlause*. Avita õpik selgitab terminit nii (vt laused 12 ja 13):

(12) Lihtlause, kus on mitu samale küsimusele vastavat lauseliiget, on koondlause.

(13) Lihtlause, milles on mitu samale küsimusele vastavat alust, sihitist, määrust või öeldistäidet.

Õppesisus esitatud selgitus on lihtsam ja selgemini mõistetav, kuigi seal võib tekkida kahegi mõistmist. Eelkõige seonduvalt sellega, et ei ole eraldi rõhutatud korduvate lauseliikmete liiki (ei tohi olla öeldised). Tõsi, selgituse algusesse on lisatud termin *lihtlause*, ent pealiskaudsem lugeja ei pruugi seda paralleeli kohe tõmmata. Teine selgitus seevastu on täpsem, ent eeldab, et 8. klassis on omandatud lauseliikmete teema.

Koolibri järgi on *koondlause* selgitatav sarnaselt: *koondlauseks nimetatakse lauset, milles kordub mingi lauseliige*. Siiski on siin rohkem ebamäärasust just asesõna *mingi* näol ning see võib taas tekitada vääriti mõistmist, sest ei ole konkreetselt välja toodud, millised lauseliikmed lauses korduma peavad. Kusjuures tasub ka märkimist, et selle selgituse puhul ei ole ka *lihtlause* mainitud, mistõttu võivad õpilased selle definitsiooni järgi määratleda ka liitlauseid koondlauseteks.

Kolmanda kirjastuse, Kännimehe õpikus on antud sellele terminile taas kaks tähendust (vt selgitused 14 ja 15):

(14) Koondlause on selline lihtlause, kus on mitu samafunktsioonilist lauseliiget.

(15) Koondlausest vastab mitu lauseliiget samale küsimusele.

Õppesisus esitatud selgitus on täpsem võrreldes Koolibri antud selgitusega. Siin on Avita definitsioonile sarnaselt kasutatud terminit *lihtlause*, rõhutamaks seda, et lauses on üks öeldis. Samas võib mõne õpilase jaoks arusaamatuks jääda sõna *samafunktsioonilist*, mis on võõrsõna ning võiks olla esitatud hoopis lihtsamalt, et õpilase jaoks oleks definitsioon selgelt arusaadav. Sõnavaras esitatud selgitus on õppesisus esitatud jällegi üldsõnalisem ja võib tekitada küsimusi näiteks öeldiste esinemise osas.

Nüüd asun vaatlema neid termineid, mis esinesid vaid kahes valimis olnud 9. klassi õpikus. Neid oli kokku 10: *tsitaatsõna* (Avita, Koolibri), *kaudkõne* (Koolibri, Kännimees), *kirjakeel*, *lause*, *lihtlause*, *liitlause*, *lisand*, *murre*, *otsekõne*, *täiend*.

Esmalt alustan Avita ja Koolibri õpikutes esinenud terminiga *tsitaatsõna*. Avita õpikus defineeriti seda nii: *võõrkeelne sõna või väljend tekstis*. Lisaks oli toodud kõrvalmärkusena ka välja, et neid tekstis kasutades tuleb need visuaalselt muust tekstist eristada (käsitsi kirjutades lainelise joonega, ent arvutisse trükkides kaldkirja või jutumärkidega). Koolibri õpikus oli esitatud selgitus täislausena: *Tsitaatsõnad on võõrkeelest võetud sõnad, mis kirjutatakse nagu lähtekeeles*. Antud selgitus on täpsem kui Avita õpikus, ent siinkohal tuleb ära markeerida, et lisatingimuseks on see, et õpilane teab, mida tähendab termin *lähtekeel*.

Järgnevalt kõrvutan Koolibri ja Kännimehe õpikutes esinenud korduvaid termineid. Üheks selliseks terminiks oli *kaudkõne*, mis oli Koolibri õpikus sõnastatud kui *kaudne kõne*. Koolibri järgi on *kaudne kõne* selgitatud väga üldsõnaliselt: *Öeldut võib tekstis edasi anda ka kaudselt, ilma sõna-sõnalt kordamata*. Selle puhul esineb mitmeid küsitavusi. Kaudset kõnet kasutatakse olulisel määral ka suulises kõnes, mistõttu ei ole korrektne väita, et teksti vahendusel mõtte edasi andmine oleks õige. Samuti ei ole kirjeldatud siin ka grammatilisi eripärasid, mis *kaudkõnega* kaasnevad, näiteks *vat*-vormide kasutus jne. Samas vaadates Kännimehe õpiku antud sõnastust (*Kaudkõne annab kõneleja ütluse edasi ümberjutustavalt*), näeme, et seegi on pigem üldsõnaline ning kirjeldab vaid *kaudkõne* sisulist poolt ning eesmärki. Mistõttu on antud selgitused minu hinnangul justkui poolikud.

Kaudkõnega paralleelselt käib koos ka termin *otsekõne*. Koolibri õpik sõnastab *otsekõne* tähenduse järgnevalt: *Kui tekstis tahetakse edasi anda, mida keegi täpselt räägib, siis kasutatakse otsekõnet*. Siingi on näha, et selgitus on pigem üldsõnaline ja räägib eelkõige sisulisest aspektist, jättes kõrvale selle grammatilise vormistamise. Samas Kännimehe õpik on defineerinud *otsekõne* tähendust nii õppesisus kui ka sõnavaras (vt selgitused 16 ja 17).

- (16) Otsekõne on refereering, st kellegi lausung, mis on sõna-sõnalt edasi antud oma teksti sees.
- (17) Otsekõne annab refereeritud mõtte edasi sõnasõnalise täpsusega.

Ka antud juhul ilmneb, et lähtutakse vaid otsekõne sisulisest aspektist ning grammatika pool jääb välja. Siiski tuleb selgelt välja ka asjaolu, et otsekõnet ja kaudkõnet vastandatakse mõningal määral (ühel juhul *sisu sõnasõnaline edastamine* ja teisel juhul *sisu edastamine sõna-sõnalt kordamata*), ent definitsiooni esitamisel neid vastandlikke termineid ei esitata. Näiteks kaudkõne puhul ei kasutata selgituses vastandamiseks terminit *otsekõne* ja vastupidi.

Järgmisena hakkasid silma süntaksi valdkonna terminid *lause*, *lihtlause* ja *liitlause*. Koolibri õpik andis terminile *lause* järgmise selgituse: *Lause on keelelise suhtluse põhiüksus*. Samas Künnamehe õpik sõnastas selgituse hoopis kujundlikumalt: *Tüüpiline lause on nagu väike näidend, millel on oma tegevustik, tegevuspaik ja tegelased*. Antud paralleel on huvitav, ent jätab siiski lahtiseks selle, mis see *lause* täpselt on. Siinkohal on parem selgitus siiski esitatud Koolibri õpikus, ent seegi selgitus on suuresti abstraktne ning võib olla keeruline mõista.

Lihtlause termini puhul on selgitused konkreetsemad ning annavad selged tunnused, mille abil on võimalik lihtlauset muudest lauseliikidest eristada. Koolibri antud selgitus on taas lakooniline, ent samas selgelt ja lihtsalt mõistetav: *Lihtlauses on üks öeldis*. See tähendab, et kõik laused, kus on üks öeldis, on lihtlaused. 8. klassis omandatud mõiste *öeldis* peaks olema õpilastele tuttav, mistõttu ei tohiks selline selgitus õpilase jaoks keeruline olla, kui varasem materjal on omandatud. Künnamees on esitanud *lihtlause* terminile kaks selgitust: üks õppesisus (18) ja teine sõnavaras (19).

- (18) Lihtlauses on alati üks öeldis, samuti ei ole teisi lauseliikmeid rohkem kui üks.
- (19) Lihtlauses ei ole korduvaid lauseliikmeid.

Antud selgitused on detailsemad selles osas, et on toodud sisse ka teised lauseliikmed ning nende kohta täpsustatud. Samas sõnavaras esitatud selgituses on lühidalt ja selgelt välja toodud, milline on lihtlause, taaskord grammatilisest aspektist lähtuvalt (lauseliikmete arvu põhjal).

Kolmanda süntaksi termini – *liitlause* puhul on ka lähtutud eelkõige osalausest nagu *rind-* ja *põimlauset* puhul nägime. Koolibri järgi on *liitlause* defineeritav järgmiselt: *Liitlause koosneb mitmest osalausest ja selles on mitu öeldist*. Samas Künnamehe põhjal nimetatakse *liitlauseks* lauset, mis koosneb kahest või enamast sidesõna või koma abil ühendatud lausest.

Esimese selgituse puhul on nõ mõõdupuuks võetud nii osalused kui ka lauseliikmetest öeldis, ent teise puhul on lähtunud ainult osalusetest.

Järgmisena vaatlen terminit *kirjakeel*, mis käis läbi samuti nii Koolibri kui ka Künnamehe õpikust. Esimeses on selgitatud termini *kirjakeel* tähendust nii: *Kui argikeel on üsna vaba, s.t kasutatakse slängi, suvalist sõnade järjekorda, poolikuid lauseid, siis kirjakeel on normeeritud ja arvestab grammatikareegleid ning õigekirjatava*. Antud selgitus on ebatäpne, sest alates 2000. aastast on lisaks kirjaliku registri kirjeldamisele hakanud ilmuma ka suulise registri süntaktilisi käsitlusi, mis tähendab, et *suvaline* see sõnade järjekord kindlasti ei ole. Selleteemalisi käsitlusi on ilmunud nii eesti kui ka inglise keeles. (Auer 2009; Erelt jt 2017) Selline „lohas“ väljendusviis võis tuleneda suuresti sellest, et õpiku autorid püüdsid väljendada võimalikult selgelt, et õpilastel oleks sõnastusest võimalikult lihtne aru saada. Kui Lepajõe jt (2012) leidsid, et uute terminite arvu tuleks õpikutekstides vähendada, siis selline definitsioon oleks justkui paslik. See selgitus annab võimaluse õpilastel termini tähendust mõista seetõttu, et selgitusse pole lisatud liialt eriaalaspetsiifilisi termineid. See toetab õpilase vastuvõtuvõimet ja mõistmist, ent siinkohal tuleb tähele panna, et korrektsuse osas ei tohi järeleandmisi teha kui sõnastust lihtsustada soovime.

Samas on positiivne näha, et defineerimisel on vastandatud termineid *kirjakeel* ja *argikeel*. Minu hinnangul on see kasulik just õpilase vaatepunktist, sest terminite vastandamine aitab õpilasel luua seoseid erinevate terminite vahel. Seevastu Künnamehe õpikus on illustreerivana esitatud õpilasele laiem pilt: *Kirjakeel on tervele kultuurile (rahvusele, riigile) ühine keelekasutus, mis on normitud, st mille kasutust niihästi kõnes kui ka kirjas reeglitega ühtlustatakse*. Siiski on lähtud verbist *normima*, mille tähendus võib ka õpilasele esiti võõras olla, mistõttu vajaks see ehk õpetajapoolset lahti selgitamist.

Termini *murre* puhul on Koolibri õpik sõnastanud tähenduse nii: *Suure territooriumiga riigi eri paigus kõneldavaid keelevariante peetakse murreteks*. Antud selgituses on õpilasele esitatud üldpilt, mis murre on, ent minu hinnangul esineb siingi mitmeid ebamäärasusi. Näiteks võib tekkida küsimus, mida on autorid mõelnud *suure territooriumi* all, sest Eesti puhul näeme, et kuigi see on maailma mastaabis siiski väikse territooriumiga riik, kõneldakse riigis suurusjärgus 100 erinevat murret. Võrdluseks toon siia kõrvale „Eesti keele käsiraamatus“ esitatud definitsiooni: *Eri paigus kõneldavaid keelekujusid nimetatakse lokaalseteks ehk kohamurreteks. Ühiskondlike rühmade keelekujusid nimetatakse sotsiaalseteks murreteks*. (Erelt, Erelt & Ross 2007) Viimane hõlmab mõlemaid võimalikke selgitusi ning ei sisalda selliseid subjektiivsusi nagu õpikus esitatud näite põhjal ilmnes. Künnamehe õpikus on antud selle termini kohta kaks selgitust (vt definitsioonid 20 ja 21):

(20) Murdekeel ehk murre on ühe piirkonna suuline (harvem ka kirjalik) keelekasutus, mis erineb kirjakeelest mingite kindlate iseärasuste poolest.

(21) Murre on piirkondlik keelekasutus, mis erineb kirjakeelest mõnede tunnuste poolest.

Viimase puhul näeme, et selgitus on taas veidi üldsõnaline (nt *mõnede tunnuste*), kusjuures ei ole täpsustatud, millised need tunnused olla võivad. Samas õppesisus esitatud selgitus on mõneti täpsem, ent ei anna ka ülevaadet selles osas, milliste tunnuste poolest murdekeel kirjakeelest erineda võib.

Lauseliikmetest on esindatud Koolibri ja Künnamehe õpikutes *lisand* ja *täiend*. Lisandi puhul on Koolibri esitanud järgmise definitsiooni: *Lisand on täiendi eriliiki. Lisand on alati nimisõna, kuigi ka tema ees võivad olla täiendid*. Antud juhul näeme, et suures osas selgitatakse terminit läbi teise termini (*täiend*), mis on selles osas taas positiivne variant, et eeldatakse õpilaselt omandatud materjali tundmist. Muidugi on see hea seoste loomise aspektist. See töö on õpilase jaoks justkui definitsioonis ära tehtud ning õpilane saab enda teadmisi täiendada varasemalt omandatud teadmiste abil. Samas kui teadmised on jäänud omandamata, siis on keeruline antud tähendusest aru saada. Künnamees on aga selgitanud *lisandit* järgmiselt: *Lisandiga iseloomustatakse mingit nimisõna teiste sõnadega*. Võrreldes Koolibri õpikuga on see selgitus veelgi abstraktsem ning õpilase jaoks tõenäoliselt veel arusaamatum, sest selle selgituse järgi saaks lisandiks pidada ka näiteks omadussõnu. Samuti ei looda selles selgituses seost näiteks *lisandi* ja *täiendi* vahel.

Lisaks sellele, et mõlemas õpikus on räägitud *lisandist*, on antud ka termin *täiend*. Osaliselt käis viimane läbi juba termini *lisand* definitsioonidest. Ent sellele on antud ka iseseisev selgitus Koolibri õpikus: *Täiend on lauseliige, mis laiendab nimisõna*. Osaliselt kattub see Künnamehe õpikus *lisandi* kohta toodud selgituse sisuga. Samas Künnamehe õpikus on selgitatud *täiendit* lühidalt ja konkreetselt: *Täiend iseloomustab põhisõna*. Antud selgitus jääb minu hinnangul üsna üldsõnaliseks ning ei võimalda õpilasel mõista, mis sõnaliigi esindajad näiteks võivad täita täiendi rolli. Ka siinjuhul esitan võrdluse loomiseks „Eesti keele käsiraamatus“ antud selgituse termini *täiend* kohta: *Täiend on nimisõna laiend, nt pikk mees, pruudi pilt, linnast minek* (Erelt, Erelt & Ross 2007). Viimane on taas üldine kirjeldus, ent juurde lisatud näited annavad selgust *täiendi* olemuse osas. Samuti on lihtsam aru saada, millist sõnaliiki *täiend* laiendab. Künnamehe õpikus esitatu puhul ei ilmnenu ka see asjaolu. Õpilase seisukohast vajavad mõlemad antud selgitused mõningaid eelteadmisi ning terminite tundmist, ent

käsiraamatus esitatu puhul on võimalik ka näidete põhjal tuletada, millega on *täiendi* puhul tegemist.

Antud juhul nähtub murelikuks tegev trend. Eelnevast nähtus, et definitsioonid võivad sisaldada omakorda keeleteaduslikke termineid. Ent kui Mikk & Kukemelk (2010) leidsid, et õpilastele pakub terminiterohke tekst vähem huvi, siis saame järeldada, et ka definitsioonide puhul ei viitsida süvenda. Sellistel puhkudel võivad ka uued terminid õpilasel omandamata jääda ning sellest tulenevalt tekivad teadmistesse lüngad.

4.5. Keeleteaduslike terminite esinemine keeleteaduslike harude lõikes

Keeleteaduse harude jaotuse aluseks võtsin klassikalise keele jaotuse. Keeleteaduse harud olid järgnevad: foneetika, fonoloogia, morfoloogia, süntaks, semantika (Karlsson 2002: 31). Lisasin ka kategooria *muu*, mille alla said lisatud kõik terminid, mida oli keeruline liigitada ühte kategooriasse või mis ei sobinud ühtegi nimetatust. Näiteks kategoriseerisin sinna alajaotusesse järgmised sõnad: *otsekõne*, *kirjakeel* ja *släng*.

Võrdselt esines fonoloogia ja semantika termineid (mõlemaid 4). Sageduselt järgmisel kohal oli foneetika, mille termineid esines 9 kõigi analüüsitud õpikute kohta. Üle poole võrra rohkem esines morfoloogiaalaseid termineid (20). Sageduselt teisel kohal oli kategooria *muu* termineid. Neid oli 49. Kõige rohkem esines süntaksi valdkonna termineid, mida esines 59 korral.

Avita 6. klassi õpikus oli 26 terminit, 9. klassi õpikus 19. Avita 6. klassi õpikus esinesid keeleteaduse harude lõikes kolme kategooria termineid: morfoloogia, süntaks ja muu (vastavalt 9, 12 ja 5 terminit). Ka Avita 9. klassi õpikus esines vaid kolme kategooria termineid: morfoloogia (4), süntaks (7) ja muu (13) (vt tabel 3).

Tabel 3. Avita õpikutes esinenud terminite jagunemine keeleteaduslike harude lõikes

	6. klassi õpik	9. klass õpik
Foneetika	0	0
Fonoloogia	0	0
Morfoloogia	9	4
Süntaks	12	7
Semantika	0	0
Muu	5	8
Kokku	26	19

Koolibri 6. klassi õpikus oli 24 ja 9. klassi õpikus 41 terminit. 6. klassi õpikus oli pilt kirjum võrreldes Avita 6. klassi õpikuga, sest selles olid esindatud kõik kategooriad. Foneetikaalaseid termineid oli 3, fonoloogia termineid 1. Sarnase sagedusega esines morfoloogia (2) ja semantika (1) termineid. Sageduselt teisel kohal olid süntaksit kirjeldavad terminid, mida esines 6 korral. Kõige sagedamini esines kategooria muu termineid (11). Sarnaselt Koolibri 6. klassi õpikule esineb ka 9. klassi õpikus kõigi kategooriate termineid. Foneetikaalaseid termineid oli 6. Fonoloogia kohta käivaid termineid oli 3, sarnases suurusjärgus esines semantika (3) ja morfoloogia (4) termineid. Kõige rohkem esines termineid, mis kirjeldasid süntaksit (12) või liigitasin kategooriasse muu (13) (vt tabel 4).

Süntaksi valdkonna terminite kõige suurem esinemisprotsent on igati mõistetav, sest "Keele ja kirjanduse" ainekava järgi on keeleteadlikkuse alapeatüki all välja toodud järgnev: "Õpilane tunneb peamisi lausetarindeid ja varieerib neid kirjutades korrektsel ja sobival viisil, sh kasutab liit- ja lihtlauseid, lauselühendiga lauseid" (PRÕK lisa 1). See tähendab, et selle õpitulemuse saavutamiseks ongi vaja õpilastel III kooliastmes spetsiifilisemalt tegeleda süntaksi temadega kui II kooliastmes, mistõttu on leitud statistika igati asjakohane. Samuti käib lauseliikide teema läbi II kooliastmes, kus käsitletakse *liht-*, *koond-* ja *lihtlause* teemasid. Seetõttu võib süntaksit pidada käsitletavate kooliastmete lõikes kõige universaalsemaks temaks, mistõttu ka neid termineid sellisel hulgal õpikutes kasutatud on.

Sageduselt on oluline märgata ka morfoloogia valdkonna terminite osakaalu. Siinkohal on tulemuste tõlgendamisel taas abiks PRÕK-i lisadesse kuuluv ainekava, milles kirjeldatakse II kooliastme lõpuks omandatavaid tulemusi. Neist nähtub, et II kooliastme lõpuks peab õpilane

muuhulgas oskama vahet teha sõnaliikide tüüpjuhtudel ning tundma käänd- ja pöörd sõnade vorme (PRÕK lisa 1). Selleks ongi õpilastel vaja omandada vastav sõnavara, et nad seda materjali omandada saaksid.

Tabel 4. Koolibri õpikutes esinenud terminite jagunemine keeleteaduse harude lõikes

	6. klassi õpik	9. klassi õpik
Foneetika	3	6
Fonoloogia	1	3
Morfoloogia	2	4
Süntaks	6	12
Semantika	1	3
Muu	11	13
Kokku	24	41

Künnimehe 9. klassi õpikus oli 35 terminit. Künnimehe 9. klassi õpikus esinenud terminid kirjeldasid nimetatud kategooriatest kolme: morfoloogia (1), süntaks (22) ja muu (12).

Kokkuvõte

Käesoleva uurimistöö eesmärk oli analüüsida keeleteaduslike terminite esinemist eesti keele (emakeelena) õpikutes. Valimisse kuulusid 6. ja 9. klasside kolme kõige suurema kirjastuse (Avita, Koolibri ja Künnimees) õpikud. Töö raames vaatlesin õpikutes esinevate keeleteaduslike terminite sagedust, nende definitsioone, võõrsõnalisust ning seda, millisesse keeleteaduslikku harusse kuulus kõige rohkem termineid.

Töö koosnes kahest osast: teoreetiline ja praktiline. Teoreetilises osas andsin ülevaate varasematest uurimustest selles valdkonnas ning teises peatükis kirjeldasin seonduvaid mõisteid (*terminoloogia, termin, mõiste*) ning nende omavahelisi seoseid. Praktilises osas tutvusin valimisse kuulunud õpikutega ning koondasin uurimuse seisukohast vajaliku info Exceli tabelisse. Seejärel analüüsisin saadud andmeid, võttes aluseks töö alguses püstitatud uurimisküsimused.

Uurimuse tulemusena selgus, et 6. klasside Avita ja Koolibri õpikutes esines vastavalt 26 ja 24 keeleteaduslikku terminit. 9. klassi õpikute puhul esines kõige rohkem termineid Koolibri õpikus (41), samasse suurusjärku jäi ka Künnimehe õpikust leitud terminite arv (35). Kõige vähem esines analüüsitavaid termineid Avita õpikus (19). Viimase puhul on huvitav näha trendi, et vanemas klassis on keeleteaduslike terminite arv väiksem kui 6. klassi puhul. Kui tavapäraselt oleme harjunud sellega, et vanuse kasvades muutuvad ka nõuded omandatavatele teadmistele rangemaks, siis Avita puhul on olukord vastupidine. Ühe tõenäolise põhjendusena näen ma asjaolu, et 6. klassis on keskendutud rohkem grammatikakesksetele teemadele, samal ajal 9. klassi eesti keele õppekavas on ette nähtud lõpuklassile „pehmemad“ teemad (PRÕK lisa 1), näiteks keelesuguluse ja -ajaloo teemad, kus keeleteaduslikke termineid kasutataksegi vähem. Kirjastuseti ilmnes, et Avita õpikutes on Koolibri õpikutega võrreldes vähem keeleteaduslikke termineid.

Samuti olid analüüsis olulisel kohal keeleteaduslike terminite selgitused. Uurisin, kus ja kuidas on termineid defineeritud. Valdavas osas esinesid terminite selgitused õppesisus (137), samas 33 juhul olid terminite selgitused lisatud ka õpiku sõnastikku. Viimast esines vaid Avita ja Künnimehe õpikutes. Korduvate terminite puhul märkasid, et Avita ja Künnimehe puhul olid selgitused esitatud nii õppesisus kui ka sõnastikus, Koolibri õpikute puhul olid terminite definitsioonid välja toodud vaid õppesisus. Selgituste puhul nähtus, et kõige lakoonilisemad neist esinesid Koolibri õpikus, ent Avita ja Künnimehe õpikutes olid põhjalikumad. Kusjuures Avita puhul olid mõnel juhul selgitused täiendatud ka näitelauseetega.

Analüüsi tulemusena leidsin ka, et keeleteaduslike terminite seas esines võõrsõnalisi termineid marginaalselt. Põhiliselt oli kasutatud neid 9. klasside õpikutes. Neist omakorda kõige sagedamini esines võõrsõnalisi termineid Koolibri õpikus.

Avita õpikutes hakkasid keeleteaduse harude lõikes silma kõige enam süntaksiga seotud terminid (19). Võrdselt esines morfoloogia ja kategooria *muu* mõisteid, mida oli kumbagi 13. Samal ajal ilmnis tendents, et Koolibri õpikutes oli varieeruvus suurem ning rohkemad keeleteaduse harud olid esindatud. Seda tõenäoliselt põhjusel, et Avita õpiku puhul eeldatakse, et need terminid saavad nõ ühe korraga omandatud, ent Koolibri õpikus on nad meelde tuletamiseks taas esitatud. Koolibri õpikute puhul esines kõige enam süntaksiga seotud mõisteid (18). Teiste keeleteaduse harude mõisteid oli märgatavalt vähem.

Eelnevast nähtuvalt on õpikud siiski terminiterohked, ent positiivsena nägin, et terminite selgitused on esitatud (mõnes õpikus isegi mitmes kohas). Siiski tuli välja märkimisväärne erinevus terminite selgituste põhjalikkuses ja selguses. Koolibri õpikus esitatud definitsioonid olid kõige lühemad ning sisaldasid selgitustes rohkem keeleteaduslikke termineid kui Avita ja Künnimehe õpikute puhul. Võttes arvesse, et Koolibri õpik ei esitanud terminite selgitusi ka sõnastiku osas, siis nähtub, et õppeprotsessi toetavamad on Avita ja Künnimehe õpikud. Mõlema puhul olid terminid üldiselt põhjalikult lahti räägitud ning esitatud ka õpiku sõnastikus. Avita puhul olid selgituste juurde lisatud ka näitelaused.

Siiski tasub antud teemat edasi uurida, sest hetkeseisuga on see väheuuritud valdkond. Näiteks saaks õpikute valimit laiendada käesolevast tööst välja jäänud klasside või kirjastuste õpikutega. Samuti oleks põnev uurida näiteks ka terminite esinemise suhtearvu õppesisu mahuga ning võrrelda neidki erinevate õpikute puhul.

Materjali allikad

Bobõlski, Reet, Helin Puksand & Margit Ross. 2011. *Peegel 3. 9. klassi eesti keele õpik*.

Koolibri. Tallinn.

Bobõlski, Reet, Helin Puksand & Margit Ross. 2013. *Punkt. 6. klassi eesti keele õpik*.

Koolibri. Tallinn.

Ehala, Martin & Astrid Aus. 2003. *Noor keelekasutaja: 9. kl eesti keele õpik*. Kännimees.

Tallinn.

Piits, Liisi & Terje Varul. 2013. *Eesti keele õpik 6. klassile*. Avita. Tallinn.

Puik, Katrin & Priit Ratassepp. 2013. *Eesti keele õpik 9. klassile. Mõttest tekstini*. Avita. Tal-

linn.

Kirjandus

- Auer, Peter. 2009. On-line syntax: Thoughts on the temporality of spoken language. *Language Sciences* 31(1). 1–13.
- Cain, Kate, Jane Oakhill & Bryant, Peter. 2004. Children's Reading Comprehension Ability: Concurrent Prediction by Working Memory, Verbal Ability, and Component Skills. *Journal of Educational Psychology* 96(1) 31–42.
- EKI. 2022a. Võõrsõnade kirjutamine. – EKI teatmik. <https://eki.ee/teatmik/voorsonade-kirjutamine/>. (Vaadatud 08.04.2025).
- EKI. 2022b. Terminibaas ja sõnaraamat - EKI teatmik. <https://eki.ee/teatmik/terminibaas-ja-sonaraamat/>. (Vaadatud 01.05.2025).
- English, Fiona & Tim Marr. 2023. The subject that isn't a subject: How schools deal with language, and why it matters. *Why do linguistics?*.
- Erelt, Mati, Tiiu Erelt & Kristiina Ross. 2020. Eesti keele käsiraamat. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Erelt, Tiiu. 2007. *Terminiõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hennoste, Tiit. 2023. Suuline lause. Helle Metslang (toim.), *Eesti grammatika*, 1016–1065. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlsson, Fred. 2002. *Üldkeeleteadus*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Kerge, Krista. 2012. Kas õpikuteksti mõõdetavad tunnused on kõnekad? *Oma Keel* 25(2) 23–36.
- Lepajõe, Kersti, Kärt Talsi & Liisa Tepp. 2012. Loodusteaduste õpikute keelest. *The Yearbook of the Estonian Mother Tongue Society* 58(1). 126–147.
- Mereste, Uno. 1969. Oskuskeele üldprobleeme kaug- ja lähivaates. *Keel ja Kirjandus* 4 211–219.
- Mikk, Jaan & Hasso Kukemelk. 2010. The Relationship of Text Features to the Level of Interest in Science Texts. *Trames* 14(1), 54–70.
- Nemeth-Jajić, Jadranka & Petra Božanić. 2024. Linguistic Terms in Contemporary High School Textbooks of the Croatian Language. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu* 17 41–65.
- Nemvalts, Peep. 2011. Terminiteadusest Eesti teaduskeeleni. *Eesti teaduskeel ja terminikorrastus* 1. 136–167.

PRÕK = Põhikooli riiklik õppekava. 2011. Riigi Teataja I, 19.05.2025.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>.

PRÕK lisa 1 = Põhikooli riiklik õppekava. 2023. Lisa 1. Ainevaldkond "Keel ja kirjandus". –

Riigi Teataja I,

08.03.2023. https://www.riigiteataja.ee/index.html/aktilisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa1.pdf#.

Puksand, H & K Kerge. 2012. Õpiteksti analüüs kirjaoskuse omandamise kontekstis. *The Yearbook of the Estonian Mother Tongue Society* 57(1). 162–217.

Sheenan, Michelle, Alice Corr, Anna Havinga, Jonathan Kasstan, Norma Schifano & Sascha Stollhans. 2022. A manifesto for linguistics in language teaching in the UK context.

https://linguisticsinmfl.co.uk/wp-content/uploads/Sheehan-et-al_A-manifesto-for-linguistics-in-language-teaching-in-the-UK-context.pdf.

Värnik, Eneli. 2020. *Eesti keele kui teise keele lugemistekstide keerukus*. Tartu Ülikool, eesti ja üldkeeleteaduse instituut. Magistritöö. <http://hdl.handle.net/10062/68561>. (Vaadatud 21.04.2025).

The presence of linguistic terminology in Estonian mother tongue textbooks for grades 6 and 9. Summary

The aim of this research is to analyze the frequency of linguistic terms in Estonian as mother tongue textbooks. The data come from the textbooks for grades 6 and 9 from the three largest publishers (Avita, Koolibri and Kännimees). In this study, I examine the frequency of linguistic terms in the textbooks, their definitions, whether loanwords were preferred as terms and which domains of linguistics are represented the most through the use of terms.

The study consists of two parts: theoretical and practical. In the first part I give an overview of previous studies in this field and in the second chapter I describe relevant concepts (terminology, terms and concept) and their interrelations. In the practical part I examine the selected textbooks and gather the necessary data into an Excel spreadsheet. Then I analyze the data based on the research questions established at the beginning of the study.

The results show that the grade 6 textbook from Avita contain 26 linguistic terms and Koolibri 24 linguistic terms. Among the grade 9 textbooks the highest number of terms is found in the Koolibri textbook (41), closely followed by the textbook of Kännimees (35). The Avita textbook contain the fewest terms (19). In the case of Avita there are fewer linguistic terms in the grade 9 textbook than in the grade 6, which is an unexpected trend. Typically, as students progress through school, their academic demands increase accordingly. However, in this case, the opposite seems to be true. This may be because the grade 6 textbook places greater emphasis on grammar-based topics, whereas the grade 9 Estonian curriculum focuses on „softer“ subjects such as language history and language history and language relations, which naturally involve fewer linguistic terms. Across publishers, it becomes clear that Avita textbooks generally contain fewer linguistic terms than Koolibri textbooks.

The definitions of linguistic terms also play an important role in the analysis. I examine where and how the terms were explained. Most definitions appeared within the main textual content of the textbooks (137 times) but in 33 cases the definitions are also included in the glossary. Glossary entries were only found in textbooks from Avita and Kännimees. In cases of repeated terms Avita and Kännimees include explanations both in the main content and glossary, while Koolibri give definitions only in the main text.

The analysis also reveal that loanwords among linguistic terms are marginal. They appeared mainly in grade 9 textbooks. Koolibri textbook include the highest number of such terms. In terms of branches of linguistics, the Avita textbooks featured the most terms relate to syntax

(19). Morphology and general linguistic categories each appeared 13 times. A clear trend emerge showing that the Koolibri textbooks have a greater variety of linguistic domains represented, likely because authors of Avita textbooks assumed prior knowledge of the terms, while Koolibri textbooks reintroduce them as a reminder. The most common linguistic domain in Koolibri textbooks is also syntax (18 terms) with significantly fewer terms from other branches.

In conclusion, the textbooks analyzed are indeed rich in terminology. A positive observation is that definitions are provided sometimes even in multiple locations: in the main text and in glossary.

However, a significant difference emerge in the thoroughness and clarity of the explanations of terms. The briefest explanations are found in the Koolibri textbook, while Avita and Kännimees give more detailed explanations. Moreover, considering that the Koolibri textbook do not include definitions of the terms in its glossary either, it appears that the Avita and Kännimees textbooks are more supportive for the learning process. In both cases, the terms are generally explained in detail and also included in the textbook glossary. In the case of the Avita textbook, example sentences are also provided alongside the explanations.

Nevertheless, this topic warrants further research. For example, textbooks from other grades, which are not included in this study, could be analyzed too. Additionally, it would be worthwhile to examine the ratio of term usage in relation to the volume of learning content and compare these ratios across different textbooks.

Lisa 1. Õpikutes esinenud keeleteaduslikud terminid.

Avita 6. klass	Koolibri 6. klass	Avita 9. klass	Koolibri 9. klass	Künnimees 9. klass
Algvõrre	Algvorm	Ahelseoses laused	Argikeel	Algustähelühend
Alus	Ametlik stiil	Algkeel	Astmevaheldus	Alus
Argikeel	Argikeel	Alistavad sidesõnad	Heliline häälik	Katkendlühend
Arvsõna	Arvsõna	Keelekorraldusliikumine	Helitu häälik	Kaudkõne
Asesõna	Asesõna	Keeleuuendus	Häälik	Keelehoole
Eitav kõne	Järgarvsõnad	Keelkond	Isolaat	Keeleviga
Enneminevik	Kaashäälik	Koondlause	Kaashäälik	(Keele varieerumine)
Jaatav kõne	Kirjakeel	Kultuurkeeled	Kaudne kõne	Kirjakeel
Kaudkõne	Lihtlause	Nimetav	Kirjakeel	Koondlause
Keskvõrre	Liide	Omastav	Koondlause	Kõnekeel
Kirjakeel	Liitlause	Põhiosa	Lause	Lause
Koondlause	Murdesõna	Põimlause	Lihtlause	Lauselaiend
Käändlause	Murre	Rindlause	Liitlause	Lauseliikmed
Lihtlause	Ortograafia	Rinnastavad sidesõnad	Liitsõna	Lauselühend
Lihtminevik	Põhiarvsõnad	Siduvad ase- või mäarsõnad	Liittepusõna	Lausetuum
Liitlause	Silp	Tsitaatsõna	Lisand	Lihtlause
Murre	Släng	Täiendsõna	Loomulik (keel)	Liitlause
Nimisõna	Släng	Uus kirjaviis	Murre	Lisand
Olevik	Sulghäälik	Vana kirjaviis	Omasõna	Lisand
Omadussõna	Täishäälik		Otsekõne	Markeeritud (sõnajärg)
Otsekõne	Tsitaat		Palatalisatsioon	Murdekeel
Tegusõna	Tüvi		Paronüümid	Määrus

Täisminevik	Uudissõna		Paronüümia	Normeeritud kirjakeel
Õeldis	Võrdlus		Polüseemia	Otsekõne
Ülivõrre			Poolitamine	Põimlause
Üte			Põimlause	Rindlause
			Referaat	Sidesõnad
			Rektsioon	Sihitis
			Riigikeel	Släng
			Rindlause	Sõnajärg
			Silp	Täiend
			Sulghäälik	Valiktähelühend
			Tsitaat	Õeldistäide
			Tsitaatsõnad	Üte
			Täiend	
			Täishäälik	
			Tuletis	
			Ühendtegusõna	
			Väljendtegusõna	
			Vältevaheldus	
			Võõrsõna	

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Karet-Anette Härm,

1) annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Keeleteaduslike terminite esinemine 6. ja 9. klasside eesti keele (emakeelena) õpikutes“, mille juhendaja on Helen Hint, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2) annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

Allkiri

Kuupäev